

جامعة آل البيت

كلية العلوم التربوية

قسم المناهج والتدريس

رسالة ماجستير بعنوان

أثر برنامج تعليمي قائم على اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصفّ الثالث الأساسي في البادية الشمالية الشرقية

The Effect of an Educational Programme Based on the Game on Developing the Creative Thinking Skills of Students in Third Grade North Badia East

إعداد الطالب

محمد سلامة المساعيد

الرقم الجامعي

(1321175027)

إشراف الدكتور

إسماعيل سعود العون

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لنيل درجه الماجستير في المناهج العامة كلية العلوم التربوية

الفصل الدراسي الصيفي **2015/2014**

بِسۡمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحۡمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

﴿ وَسَخَّرَ لَكُم مَّا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِي ٱلۡأَرۡضِ جَمِيعًا مِّنۡهُۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَأٓيَٰتٖ لِّقَوۡمٖ يَتَفَكَّرُونَ ١٣ ﴾

(سورة الجاثية، الآية: ١٣)

التفويض

أنا الطالب محمد سلامة المساعيد، أفوض جامعة آل البيت بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبهم حسب التعليمات النافذة في الجامعة.

التوقيع : محمد سلامة المساعيد

التاريخ : 2015/8/2

الإقرار

أنا الطالب محمد سلامة المساعيد الرقم الجامعي : 1321175027

التخصص : المناهج العامة الكلية : العلوم التربوية

أعلن بأنني قد التزمت بقوانين جامعة آل البيت وأنظمتها وقراراتها السارية المفعول المتعلقة بإعداد رسائل الماجستير عند ما قمت شخصياً بإعداد رسالتي بعنوان: "أثر برنامج تعليمي قائم على اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصفّ الثالث الأساسي في البادية الشمالية الشرقية" بعنوان:

أثر برنامج تعليمي قائم على اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصفّ الثالث الأساسي في البادية الشمالية الشرقية

وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل والاطاريح العلمية. كما إنني أعلن بأن رسالتي هذه غير منقولة أو مستلة من رسائل أو أطاريح أو كتب أو أبحاث أو أي منشورات علمية تم نشرها أو تخزينها في أي وسيلة إعلامية، وتأسيساً على ما تقدم فإنني أتحمل المسؤولية بأنواعها كافة فيما لو تبين غير ذالك بما فيه حق مجلس العمداء في جامعة آل البيت إلغاء قرار منحي الدرجة العلمية التي حصلت عليها وسحب شهادة التخرج مني بعد صدورها دون اي حق في التظلم أو الاعتراض أو الطعن بأي صورة كانت في القرار الصادر عن مجلس العمداء بهذا الصدد .

توقيع الطالب : محمد سلامة المساعيد **التاريخ : 2 /8 / 2015م**

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها (أثر برنامج تعليمي قائم على اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصفّ الثالث الأساسي في البادية الشمالية الشرقية)، وأجيزت بتاريخ 22/ 7/ 2015م .

السادة أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
الدكتور إسماعيل سعود العون أستاذ مشارك، مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية، جامعة آل البيت	رئيساً ومشرفاً	....
الأستاذ الدكتور حسن محمود الوديان أستاذ، التربية الرياضية، جامعة اليرموك	عضواً	....
الدكتور انمار محمد أبو عبيد أستاذ مشارك، مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية، جامعة آل البيت	عضواً	....
الدكتور محمد بني خالد أستاذ مشارك، علم النفس التربوي، جامعة آل البيت	عضواً	....

الإهــداء

إلى روح أبي الطاهرة

إلى أمي التي نذرت عمرها وهي تؤدي رسالة صنعتها من أوراق الصبر وطرزتها في ظلام الدهر على سراج الأمل بلا فتور أو كلل أو ملل

إلى أشقائي وشقيقاتي

إلى أستاذي الدكتور صالح المساعيد

إلى كل هؤلاء اهدي ثمرة جهدي المتواضع مع المحبة والتقدير

الباحث

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على اشرف المرسلين، نبينا محمد الأمين، وعلى اله وصحبه أجمعين وبعد:

فأنني اشكر الله تعالى قبل كل شيء الذي بفضلة وعونه تتم الصالحات وتحل المشكلات، وتزول العقبات الذي امتن على بانجاز هذه المجهود العلمي المتواضع. ثم أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى **الأستاذ الدكتور الفاضل (اسماعيل العون)** الذي اشرف على هذه العمل، ولم يتوان لحظه في تقديم المساعدة لي، وإعطاني الكثير من وقته وجهده رغم إعماله الكثيرة مدققاً ومصوباً فكانت ملحوظاته سبباً في أثراء هذه البحث فجزاء الله تعالى خير الجزاء. كما اشكر الأساتذة الكرام أعضاء لجنة المناقشة **الأستاذ الدكتور الفاضل (حسن محمود الوديان) والدكتور انمار أبو عبيد والدكتور محمد بني خالد** على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الرسالة، واسأل الله تعالى إن يوفق في الانتفاع بعلمهم وتقويمهم.

ويسعدني، وأنا انهي رسالتي هذه إن أتقدم بالشكر لجميع الزملاء والأصدقاء الذين ساهموا معي في انجاز هذه العمل. كذلك اخص بشكري وعرفاني كل أعضاء لجنة التحكيم لتفضلهم بمساعدتي في تحكيم البرنامج التعليمي، واختبار التفكير الإبداعي.

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

قائمة الأشكال

أثر برنامج تعليمي قائم على اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصفّ الثالث الأساسي في البادية الشمالية الشرقية

إعداد الطالب

محمد سلامة المساعيد

إشراف الدكتور

إسماعيل سعود العون

الملخص

هدفت الدراسة التعرف على أثر برنامج تعليمي قائم على اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصفّ الثالث الأساسي في البادية الشمالية الشرقية. تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الثالث الأساسي في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الشرقية للعام 2014_2015 والبالغ عددهم (2306) طالباً وطالبة حسب إحصائية مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الشرقية موزعين على (70) مدرسة، وقد تم اختيار عينة ممثلة بلغت (144) طالباً وطالبة يمثلون ما نسبته (6.24%) من مجتمع الدراسة تقريباً.

ولأغراض الدراسة قام الباحث ببناء اختبار التفكير الإبداعي، وهو على شاكلة اختبار تورانس (Torrance) للتفكير الإبداعي صورة الألفاظ (أ)؛ لقياس التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي من خلال علامة الطالب الكلية والفرعية بالاعتماد على ثلاث من مهارات التفكير الإبداعي، وهي: الطلاقة، والمرونة، والأصالة. كذلك قام الباحث ببناء برنامج تعليمي قائم على اللعب بهدف تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

وبعد جمع البيانات وتفريغها تمت معالجتها باستخدام طرق إحصائية وصفية، تمثلت في المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وطرق إحصائية تحليلية مناسبة تضمنت تحليل التباين الثنائي، وتحليل التباين المصاحب. كما تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب الصدق والثبات. أظهرت الدراسة النتائج الآتية:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الدراسية تعزى إلى متغير جنس الطلبة لصالح الإناث على مهارة الطلاقة، ووجود فروق معنوية بين المجموعات الدراسية التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي درست البرنامج التعليمي القائم على اللعب في مهارة الطلاقة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى التفاعل بين الجنس والمجموعة على مهارة الطلاقة. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الدراسية تعزى إلى

متغيري الجنس والمجموعة والتفاعل بينهما على مهارتي المرونة والأصالة. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الدراسية تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث على اختبار التفكير الإبداعي في التطبيق ألبعدي، ووجود فروق جوهرية بين المجموعات الدراسية التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي درست البرنامج التعليمي القائم على اللعب في اختبار التفكير الإبداعي في التطبيق ألبعدي، وعدم وجود فروق تعزى إلى التفاعل بين الجنس والمجموعة، وفي ضوء النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة تم صياغة عدد من التوصيات العلمية والعملية.

الكلمات المفتاحية: برنامج تعليمي، اللعب، مهارات التفكير الإبداعي، البادية الشمالية الشرقية

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة:

تقع على عاتق النظام التربوي مسؤولية إعداد المتعلمين إعداداً علمياً وتربوياً لمواجهة متطلبات الحياة المتغيرة والمتسارعة ومواجهة التحديات التي تعترضهم في شتى المجالات، ويتطلب هذا الإعداد تصميم برامج تعليمية قادرة على تزويدهم بمهارات العلم الأساسية ومهارات البحث والاستكشاف ومهارات التفكير المختلفة لا سيما مهارات التفكير الإبداعي التي تمكنهم من مواجهة المشكلات التي تعترضهم بطريقة علمية وإبداعية.

لقد نشأ اللعب مع بدء الخليقة ونما مع نمو الحضارات وانتشر في جميع أرجاء الحياة ومنذ القدم، ولن يستطيع الإنسان أن يعيش بدون أن يلعب سواء كان صغيراً أم كبيراً، فاللعب هو الحياة؛ لأنه مطلب من مطالب النمو وحاجة من حاجاته، وسلوك اللعب ليس من الأمور الطارئة التي يمكن الاستغناء عنه ويُعد اللعب وسيلة هامة رئيسية للطفل لكي يتفاعل ويتطور وقد ثبت إن الأطفال يتعلمون من خلال اللعب الأنماط السلوكية المختلفة العقلية والنفسية والاجتماعية والحركية، وهذا يوضح لنا الاهتمام البالغ للمدارس والمؤسسات التربوية بتنظيم اللعب ووضع البرامج وتوفير طرق وفرص ممارسته كإحدى طرق التعلّم الفاعلة؛ ونجد إن الأطفال المحرومين من اللعب يجدوا الفرصة المناسبة لهم في اللعب لكي يعوضوا ما فاتهم من حرمان من حيث التفاعل الاجتماعي والتطور من خلال اللعب الجماعي (عويس،1997 ، ص 12).

يؤكد علماء النفس أن للصغار عملاً يزاولونه وهو اللعب وعن طريقة يكتشفون العالم ويتعلمون الملاحظة والمنطق ومخالطة المجتمع، أن اللعب ينمي لديهم قدرة الخلق والاختراع. لذلك يعد اللعب حاجة ضرورية أساسية لنموهم وتكوين قدراتهم الجسدية والعقلية والنفسية، وخلق الثقة في نفوسهم وبث الاطمئنان والسرور في قلوبهم. أي أن اللعب ضروري للطفل فان حرم منة نشأ ضعيف البنية مضطرب الشخصية ويجب توظيف اللعب في العملية التعليمية التعلمية بهدف تحقيق الأهداف التربوية التي تؤكد المدرسة عليها وهي أهداف متنوعة تتضمن النواحي العقلية المعرفية والحركية والاجتماعية والانفعالية. كما يتوجب على المعلمين والمعلمات وإدارات المدارس العمل على توفير مساحات خارجية واسعة للعب بالمدرسة، وتوفير أدوات اللعب المناسبة (صوالحة، 2004).

للعب أهمية كبيرة للأطفال وخصوصاً في مراحل النمو المبكرة وقد أصبحت طريقة التعليم عن طريق اللعب هي الأساس في عملية التعلم والتعليم في المراحل الأولى وخصوصاً في المراحل الأولى من حياتهم التعليمية؛ لهذا يجب على العاملين في مجال التربية معرفة المعاني التي يحتويها اللعب والوظائف التي تقدم للطلبة مع معرفة أنواع الألعاب التي يمارسها الطلبة في مراحل النمو المختلفة، فاللعب يمثل أسلوب المجتمع في توفير الفرص ليتقابل مع القدرات الكامنة واكتشافها حيث يعتبره التربويون صمام الأمن للمتعلمين الصغار (عويس، 1997).

لقد اهتم الباحثون منذ سنوات بدراسة الإبداع والخيال لدى المتعلمين، وتوصلت دراساتهم في معظمها أن التعبير الإبداعي وحب الاستطلاع والخيال هي سلوك يتكون بشكل طبيعي ولكن يحتاج إلى برامج تعليمية لتنميته مع وجود التعزيز في هذا النوع من السلوك حتى لا يُكبح لديهم التعبير الإبداعي والسبب في ذلك يعود إلى الضغوط التي يفرضها الكبار عليهم وحرصهم على دفعهم إلى العالم الحقيقي بسرعة (Eberle،1997)

ويمكن للمعلم أن يسهم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة من خلال قيامة بمنحهم الوقت الكافي في التفكير، وتقديم التعزيز والمكافآت على الأفكار، وكذلك تكوين بيئة إيجابية في الصف من خلال وجود صف هادئ يسود القبول وعدم الإكراه، وتقديم مثيرات غنية وفاعلة واستبعاد الخوف والفشل وأهمية تعزيز الإبداع وتحفيزه لدى الطلاب ويجب تشجيع الطلاب للاتجاه نحو الإبداع والقدرة على العمل، ويتحقق ذلك من خلال الأسئلة التي تتطلب إجاباتها إعمال الخيال، وأهمية التعزيز لتشجيع الخيال والإبداع عند الأطفال (Flack،1996).

من أهم مهارات التفكير الإبداعي التي حاول الباحثون قياسها الطلاقة: وهي القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو الأفكار عند الاستجابة لمثير معين، والسرعة والسهولة في توليدها. أما المرونة: فتعني القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة دائماً وتوجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغير المثير أو متطلبات الموقف، وبالنسبة للأصالة: فتشير إلى قدرة الفرد على إنتاج أفكار أصيلة ونادرة، أي التفكير في مدى ابعد من الأشياء المعتادة (أبو جادو، 2007).

إن التفكير بطريقة إبداعية بالنسبة للطلبة في المراحل الأولى تأثير كبير في تحديد سماتهم الشخصية؛ لذلك فالاهتمام بالتفكير في هذه المراحل مسألة في غاية الأهمية، فمن خلال هذه المرحل ينمو الطفل نمواً متكاملاً، وقد بسطت أمامه الأمور وأتيحت له شتى الفرص لكي ينمو

نمواً سليماً وتتوسع مداركه وتصقل مهاراته من خلال الألعاب والأنشطة المختلفة؛ لهذا يتفق معظم التربويين على أن التعليم من اجل التفكير أو تعليم مهارات التفكير هدف مهم للتربية، وان المدارس يجب أن تفعل كل ما تستطيع من اجل توفير فرص التفكير لطلبتها، وان المعلمين يريدون لطلبتهم التقدم بالنجاح، وان كثيرين منهم يعتبرون مهمة تطوير قدرة كل طالب على التفكير هدفاً تربوياً يضعونه في مقدمة أولوياتهم (جروان، 2002: 19)

مشكلة الدراسة:

انطلاقاً من اهتمامات الباحث بالعمليات العقلية والتفكير وأهميته وكيفية تنميته لدى الطلبة في الصفوف الأولى باعتباره معلماً للمرحلة الأساسية واهتمامه بالتفكير الإبداعي ومهاراته وتنميتها من خلال الألعاب الموجه للتعلّم والتعليم فقد ارتأى الباحث دراسة التفكير الإبداعي وتنمية مهاراته من خلال برنامج تعليمي يطبق على طلبة الصف الثالث الأساسي؛ لهذا فالهدف من هذه الدراسة هو استقصاء أثر برنامج تعليمي قائم على اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في البادية الشمالية الشرقية.

أسئلة الدراسة:

يتفرع عن هدف الدراسة الأسئلة الفرعية، الآتية:

1. ما أثر برنامج تعليمي قائم على اللعب في تنمية التفكير الإبداعي ومهاراته (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في البادية الشمالية الشرقية؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (& 0،≤ 05) في مهارات التفكير الإبداعي ومهاراته (الطلاقة، المرونة، الأصالة) تعزى إلى الجنس والطريقة؟

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية موضوعها الذي يتعلق بالكشف عن أثر برنامج تعليمي قائم على اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في البادية الشمالية الشرقية. إن نتائج هذه الدراسة من المتوقع أن تسهم في:

1. تقدم هذه الدراسة برنامجاً تعليمياً قائماً على اللعب الهادف من أجل تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

2. أن اللعب يساعد على تنمية مهارات التفكير الإبداعي ومن خلاله يتمّ مساعدة المتعلمين على التفكير بشكل جيد في مشاكل الحياة اليومية.

3. محاولة تدريب الطلبة لكي يصبحوا مفكرين واقعيين، وهو أمر تسعى إليه الأمم والشعوب في أنظمتها التربوية.

4. تفتح هذه الدراسة المجال أمام التربويين؛ لإعداد برامج تعليمية أخرى لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي ولفئات عمرية مختلفة.

5. تشجع هذه الدراسة باحثين آخرين على إجراء دراسات مماثلة في أنواع أخرى من التفكير.

6. تفيد الطلاب في اكتشاف القدرات الإبداعية ومهارات التفكير الإبداعي لديهم خاصة الطلبة في المراحل التعليمية الدنيا والعليا.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة بصورة رئيسية إلى:

1. التعرف على تأثير برنامج تعليمي قائم على اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في البادية الشمالية الشرقية.

2. التعرف على الفروق في التفكير الإبداعي تبعاً للجنس(ذكور، إناث)

3. وضع برنامج تعليمي مقترح من أجل تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي.

المصطلحات والتعريفات الإجرائية:

البرنامج التعليمي: هو نشاط يقوم على الأسلوب الدقيق المُجدد الذي يتبعه المعلم في تهيئة وإعداد وإثراء الموقف التعليمي داخل قاعة الدرس لمدة زمنية محددة ووفقاً لتخطيط محدد وهادف وموجة نحو تحقيق الهدف المنشود (العناني،2001، ص14). ويعرّف إجرائيا بأنه: منظومة من الخبرات التعلمية والتعليمية وضمن العديد من الإجراءات التنفيذية التي يمارسها طلبة الصف الثالث الأساسي بهدف تنمية مهارات التفكير الإبداعي من خلال العديد من الألعاب الهادفة بهدف تنمية وتطوير خبراتهم وتفكيرهم وذكاؤهم الاجتماعي.

اللعب: نشاط موجة أو غير موجه، يكون على شكل حركة أو عمل، يمارس فردياً أو جماعياً، ويستغل طاقة الجسم الحركية والذهنية، ويمتاز بالسرعة والخفة لارتباطه بالدوافع الداخلية، ولا يتعب صاحبه، ومن خلاله يتمثل الفرد المعلومات بحيث يصبح جزءاً من حياته السلوكية (بلقيس ومرعي، 1978، ص15).

أما اللعب إجرائيا: فهو مجموعة من الألعاب (لعبة الأنشطة التركيبية، ولعبة ماذا لو، ولعبة الأجزاء الناقصة، ولعبة الصندوق السحري، ولعبة المكان الخاطئ، ولعبة الإلغاز، ولعبة

الكلمة وعكسها، ولعبة المعجون والصلصال، واللعب في الرمل، ولعبة من أنا) التي اختارها الباحث وضمنها برنامجه التعليمي من أجل تنفيذ الأنشطة الإبداعية بحيث يشبع رغبة داخلية لطلبة الصف الثالث الأساسي من خلال استغلال الطاقة الذهنية والجسمية لديهم في أنشطة متكاملة وضمن سلسلة من الأعمال ذات مواصفات مهارية، تتسم بالفردية أو الجماعية؛ لجلب المتع النفسية وإثراء الخبرات في وقت تنفيذ البرنامج التعليمي.

التفكير الإبداعي: هو نشاط معرفي يتضمن تطويراً واستخداماً لقاعدة ضخمة من المعرفة ومهارات التفكير الإبداعي واتخاذ القرارات وضبط العمليات فوق المعرفية (أبو جادو، 2007، ص26). أما إجرائيا: هو تلك الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب في الطلاقة والأصالة والمرونة من خلال اختبار التفكير الإبداعي الذي أعده الباحث، ويتكون التفكير الإبداعي من ثلاثة مهارات في هذه الدراسة، وهي:

1. **الطلاقة:** وتعني القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو المترادفات أو الأفكار أو المشكلات أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين، والسرعة والسهولة في توليدها (جروان، 2002، ص84)، وإجرائيا: هي إنتاج الطالب لأكبر قدر من الأفكار بصورة لفظية وغير لفظية.

2. **المرونة:** وهي القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة عادة، وتوجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغير المثير أو متطلبات الموقف (جروان، 2002، ص85). أما إجرائيا: فهي قدرة الطالب على التفكير بالمشكلة بأكثر من جانب.

3. **الأصالة:** هي أكثر الخصائص ارتباطاً بالإبداع والتفكير الإبداعي، والأصالة هنا بمعنى الجدة والتفرد، وهي العامل المشترك بين معظم التعريفات التي تركز على النواتج الإبداعية كمحك للحكم على مستوى الإبداع (جروان، 2002، ص85). أما إجرائيا: فهي قدرة الطالب على إعطاء استجابات جديدة ومتميزة وأصيلة.

محددات الدراسة:

المحددات الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفترة الواقعة بين 2015/4/15-2015/5/15.

المحددات المكانية: تم تطبيق الدراسة في مدراس البادية الشمالية الشرقية(قضاء أم الجمال).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

المقدمة:

يتناول هذا الجزء مفهوم اللعب من عدة جوانب، حيث تم تقديم عرض توضيحي لمفهوم اللعب كما سيتم الإشارة إلى أهمية اللعب وعرض أنواع اللعب، والنظريات اللعب، ويعد اللعب نشاطاً هاماً يمارسه الإنسان، ويعتبر ظاهرة سلوكية تميزه عن غيرة منها، وان اللعب ظاهرة سلوكية تتسم بوضوحها وعموميتها أو صعوبة دراستها الجادة، فانه لم ينل ما يستحقه من الدراسات الجادة والبحث المتعمق في المجالين النفسي والحركي.

اللعب تعريف اللعب وطبيعته:

يوجد للعب تعريفات متعددة وجاءت هذه التعريفات على اختلافها ذات صفات مشتركة حيث تركز في النشاط والدافعية، وعرف اللعب على انه: نشاط قد يكون موجه أو غير موجة يقوم به الأطفال بغرض تحقيق المتعة والتسلية، ويستخدمها الكبار ليساعدهم في تنمية سلوكهم وشخصياتهم في جوانبها المختلفة العقلية والجسمية والوجدانية. فنجد أن هذا التعريف تناول اللعب من حيث كونه نشاط حر ليس فيه أجبار للممارسة وليس ملزماً على المشاركة، فإن اتخذ اللعب صورة إجبارية وملزماً فلا يكون لعباً موجهاً؛ لأنه يصبح بذلك عمل وموجة من الكبار الذين يقومون على توجيهه؛ لهذا يفقد جاذبيته من حيث كونه نشاط حر. ويركز هذا التعريف على المتعة والتسلية بالنسبة لمن يمارسه، ولذلك نجده غير منتج ولا يؤدي إلى مكسب تعليمي. وهذا التعريف يفيد إن اللعب تسلية ومتعة لمن يمارسه سواء صغيراً كان أو كبيراً وعرف أيضاً بأنه: نشاط يمارسه الإفراد بغرض الاستمتاع فقط، وهذا التعريف يفيد أن اللعب هو نشاط يقوم به الفرد نفسه ويكون جماعياً أو فردياً. ويعرف كذلك بأنه استغلال لطاقة الجسم الحركية في جلب المتعة للطفل ولا يتم اللعب دون طاقة ذهنية، وهذا التعريف يرى أن اللعب عبارة عن استغلال طاقة حركية وذهنية في وقت واحد واللعب يمتاز بالسرعة والخفة لارتباطه على ما يبدو بالدوافع الداخلية كما إن اللعب لا يتعب صاحبه كالعمل وذلك لارتباطه بدوافع داخلية (عويس، 1997: ص 8).

التربية واللعب:

يعتبر أفلاطون من الأوائل الذين ذكروا ولاحظوا العلاقة بين اللعب والعمل ونجد إن أهمية اللعب كبيرة للأطفال وخصوصاً في مراحل النمو المبكر، ولقد أصبحت طريقة التعليم عن طريق اللعب هي الأساس في التعليم في المراحل الأولى؛ لهذا يجب على العاملين في مجال التربية لهذه المراحل معرفة المعاني التي يحتويها اللعب وكذلك التي تقدم للطفل مع معرفة أنواع الألعاب التي يمارسها الطفل في مراحل النمو المختلفة حتى يمكن الاستطاعة من توجيههم التوجيه الصحيح الذي يؤدي إلى التعليم (عويس، 1997).

كما يعتبر اللعب وسيلة هامة رئيسية للطفل لكي يتفاعل ويتطور حيث إن الأطفال يتعلمون من حيث اللعب الأنماط السلوكية المختلفة العقلية والنفسية والاجتماعية والحركية، وهذا يوضح لنا الاهتمام البالغ للمدارس والمؤسسات التربوية بتنظيم اللعب ووضع البرامج وتوفير طرق وفرص كإحدى طرق التعلم ونجد إن الأطفال المحرومين من اللعب يجدوا الفرصة المناسبة لهم في اللعب لكي يعوضوا ما فاتهم من حرمان من حيث التفاعل الاجتماعي والتطور من خلال اللعب الجماعي. فنجد إن الألعاب الحركية التي يقوم بها طفل ما قبل المدرسة هي عبارة عن تهيئة لتطوره ونموه المعرفي، وأن السلوك الإنساني يتحدد بمقدار السرور أو الألم الذي يلازمه حيث أن الطفل يميل إلى السعي وراء الخبرات باحثاً عن المتعة والسرور ويكررها، أما الخبرات المؤلمة يحاول إن يتجنبها لذلك يحاول الطفل خلق عالم الخيال يمارس فيه خبراته الباعثة على السرور والمتعة دون تدخل الآخرين ويستعين الطفل بأشياء من الواقع لعالمه الحقيقي لكي يخلق عالماً من الخيال والوهم يعبر فيه عن طموحاته وهذا يحدث في اللعب فقط (صوالحة، 2004).

نظريات اللعب:

اهتم المربون باللعب ودرسوه عند صغار الحيوانات والإنسان في مراحل الطفولة ووجدوا تفسيرات مختلفة اسندوا عليها في دراستهم لهذا السلوك الإنساني والحيواني حيث نجد نظرية تعتمد على أسس بيولوجية أو نفسية وأخرى تربوية، ونجد اختلافات بينهم أرجعوها إلى سلوك الصغار. وسوف نوجز هذا النظريات وهي كما يلي:

1. **النظرية التلخيصية (ستانلي هول Stanley Hall):** ويرى ستانلي هول اللعب على انه تلخيصاً للماضي، لان الألعاب التي يمر بها الجنس البشري كله موجزة. والمأخذ على هذا النظرية إن كثيراً من الألعاب التي يمارسها الطفل لا تمثل الماضي فقط بل الحاضر كذلك كألعاب الفضاء والكثير من الألعاب الحديثة التي يستخدم فيها الفيديو والاتاري هذا بجانب إن الصيد منتشر بين الكبار وكذلك الصغار وكذلك الألعاب الجماعية والفردية يمارسها الكبار والصغار(شرف، 2001).

2. **نظرية التنفيس:** ترى مدرسه التحليل النفسي إن اللعب عبارة عن منفذ للتنفيس عن الانفعالات المكبوتة، كالتنفيس عن الجنس أو العداء، وترى هذه المدرسة إن وظيفة اللعب نفسية وهامة للطفل لأنها تخفف من انفعاله وقلقة، لأنه إثناء لعبة نجد إن الطفل يعبر عن مشاعره بلغه خاصة. وإذا نظرنا إلى هذه النظرية ونظرية التوازن نجدهما متداخلتان في شرحهما لوظائف اللعب وتكمل كل منهما الأخرى، فالتنفيس عن الانفعال المحبوس يظهر إثناء اللعب، ونتيجة هذا التنفيس يحصل الطفل على التوازن. كذلك يوجد تشابه بين نظرية التنفيس ونظرية الطاقة الزائدة التي يقصد بها أن لدى الطفل طاقة زائدة يصرفها فهي كالبخار المحبوس يخرج عن طريق لعب الطفل وعندما يخرج يتم التنفيس (الزعبي، 1997).

3. **نظرية التحليل النفسي في تفسير ظاهرة اللعب (النظرية النفسية):** ويرى أصحاب هذه النظرية إن اللعب ذو وظيفة تعويضية ويرى علماء النفس التحليليون إن المجتمع يكبت ميول الإفراد الضارة ولا يسمح لها بالظهور، والفرد يشعر بالرغبة في إشباعها والحاجة إليها، ويقوم اللعب بتلبية تلك الميول، بالإضافة إلى كونه يتغلب على المخاوف. وتعرف هذه النظرية كذلك بنظرية التخفيف من القلق، حيث تعتبر اللعب وظيفة نفسية في حياة الطفل وفي تخفيف ما يعانيه من صراعات وقلق نفسي. وعن طريق اللعب يصحح الطفل الواقع ويطوعه لرغباته بواسطته يخفف من أثر التجارب المؤلمة وبه يكتشف حوادث المستقبل ويتنبأ بها (ستعاقبين يا دميتي لأنك لم تسمعي كلام ماما). ورسوم الأطفال الحرة هي عبارة عن نوع من اللعب وتؤدي وظيفة نفسها، فالطفل قد يرسم عقرباً ويقول هذه زوجة أبي. وترجع نظرية التحليل النفسي في تفسير اللعب إلى عهد الفيلسوف اليوناني أرسطو الذي كان يرى أن وظيفة التمثيليات المخزنة هي مساعدة المشاهدين على تفريغ إحزانهم من خلال مشاهدة ما فيها من إحداث ووقائع. أما التأثير المباشر لوجهات نظر (فرويد) عند اللعب فقد كانت من الأشكال المتنوعة من طرق علاج الأطفال المضطربين وهي مشتقة من التحليل النفسي ذاته ومعظم يستخدم اللعب التلقائي، حيث

يكون بعضة كبديل للتداعي الحر عند الكبار وبعضه الأخر كنوع من التفريغ أو التطهير أو كوسيلة مساعدة على التواصل مع الأطفال أو ببساطة لكي يمكن ملاحظتهم (بلقيس ومرعي، 1982).

أنواع اللعب:

1.**اللعب الإيهامي:** يقوم هذا النوع من اللعب على الخيال والتظاهر، حيث الإشارة إلى الأشياء مع عدم تواجدها مثل تلذذ الطفل بالشرب من الكوب، على الرغم من كونها فارغة.

2.**اللعب الاستكشافي والحركي:** يلاحظ السلوك الاستكشافي والاستطلاعي لدى الطفل عادة عندما يتلقى لعبة جديدة لها مكونات خاصة مثل الأزر أو المحولات، وهي اللعب التي تحدث اصواتاً أو تعطي إضاءة، ويحاول الطفل فك لعبة الاستطلاع ما بداخلها أو تجميعها.

3.**اللعب بالتقليد والمحاكاة:** يعتبر اللعب الإيهامي مزحاً بين الواقع والخيال أما اللعب بالمحاكاة فهو إعادة الواقع كما هو بدقة وبنفس التتابع الذي حدثت به.

4.**اللعب الاجتماعي:** ويقصد به الألعاب التي يتم تقاسم الدمى والأنشطة وتحديدها وتقبلها وفقاً لقواعد معينة (أباظة، 2002).

وبما إن للعب دوراً أساسياً في تشكيل الأنا وفي نمو الذكاء فمن الطبيعي إن تبقى وظيفته أساسية وهامه في التعلم وأهمية هذه الوظيفة تكمن في أنها تسهم في تفتح الطفل لكونه في إن واحد فرداً وعضواً فعالاً في المجتمع مما سبق عرضه يمكن استخلاص الأهمية التربوية كما يلي: إن اللعب وسيلة تفاعل الطفل وع البيئة ،واللعب وسيلة للتطور، واللعب وسيلة تعلم هامة وفعالة للطفل، وان اللعب وسيلة هامة لاكتساب أنماط السلوك، ويستخدم اللعب كمصدر تعلم وليس كوسيلة موضحة ويوفر الدوافع الداخلية للتعلم بجانب التوافق وكذلك تقريب المفاهيم ، ويقابل اللعب ميول الأطفال الطبيعية

التفكير الإبداعي:

هو نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة سابقاً، ويتميز التفكير الإبداعي بالشمول والتعقيد، لأنه ينطوي على عناصر معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة تشك حالة ذهنية فريدة، ويستخدم الباحثون تعبيرات متنوعة تقابل مفهوم التفكير الإبداعي وتلخصه من الناحية الإجرائية مثل: تفكير منتج

(productive) أو تفكير متباعد (Divergent) أو تفكير جانبي (Lateral) (جروان 2002، ص 83).

إن الإبداع مزيج من القدرات والاستعدادات والخصائص الشخصية التي ما وجدت بيئة مناسبة يمكن أن ترقى بالعمليات العقلية لتؤدي إلى نتاجات أصيلة ومفيدة سواء بالنسبة لخبرات الفرد السابقة أو خبرات المؤسسة أو المجتمع أو العالم إذا كانت النتاجات من مستوى الانجازات الإبداعية في احد ميادين الحياة الإنسانية، وهنالك تعريفاً أخر للتفكير الإبداعي بأنه: عملية عقلية تتميز بالشمول والتعقيد وتنطوي على عوامل معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة تشكل حالة ذهنية نشطة فريدة، وهو: سلوك هادف لا يحدث في فراغ بمعزل عن محتوى معرفي ذو قيمة؛ لان غايته تتلخص في إيجاد حلول أصيلة لمشكلات قائمة في احد حقول المعرفة أو الحياة الإنسانية، وبالتالي فهو تفكير متشعب أصيل عادة ما يتحدى ويخترق مبادئ موجودة ومألوفة ومقبولة؛ لهذا يستخدم في إنتاج اكبر عدد ممكن من الأفكار حول المشكلة التي يتعرض لها، وتتصف هذه الأفكار بالتنوع، والاختلاف، وعدم التكرار أو الشيوع (طافش 2004، ص 18).

ويعرفه مارزنو(2004) بأنه:القدرة على تكوين تركيبات جديدة للأفكار لتلبية حاجة ما "لهذا فهو نوع من التفكير يوضع في نمط معين بحيث يؤدي إلى نتائج أبداعية والمعيار المطلق للإبداع هو النتاج (Output) لذا فالشخص المبدع هو الذي يحصل وباستمرار على نتائج أبداعية، وللتفكير الإبداعي عدد من الأسس النظرية منها : يتم الإبداع بالتوافق مع الرغبة الشديدة والإعداد المسبق، ويستلزم الإبداع إن يعمل الفرد نهاية طاقته لا من وسطها، ويتطلب الإبداع كذلك تقويماً داخلياً لمصادر الضبط، ويتضمن الإبداع إعادة تشكيل الأفكار، ويمكن للإبداع السماح لحرية التفكير ويؤكد غانم (1995) بأنه: تلك العملية التي يمر بها الفرد عندما يواجه مواقف ينغمس فيها وينفعل معها ويعيشها بعمق ثم يستجيب لها بما يتفق وذاته مما يؤدي إلى تحسين هذا الذات، وعندما يستجيب الفرد بما يتفق وذاته يستجيب استجابة مختلفة عن استجابات الآخرين وتكون هذه الاستجابة متفردة ، لذلك تعد ابتكاريه (غانم، 199 ، ص 219).

ويحدد الخطيب (2000) تعريفاً للإبداع من خلال السمات الشخصية، والإنتاج. فالإبداع على أساس السمات الشخصية هو: المبادأة التي يبديها الشخص في قدرته على التخلص من الروتين العادي للتفكير، وإتباع نمط جديد فيه. أما الإبداع على أساس الإنتاج فيتمثل: بظهور

إنتاج جديد من التفاعل بين الشخص والمثيرات البيئية، إي يتجنب الشخص الروتين العادي أو الطرق التقليدية في التفكير، مع التركيز على إنتاج يتميز بالجدة والأصالة (الخطيب، 2000: ص 6).

لقد أشار جيلفورد (Guilford) إلى إن هذا التعدد والاختلاف في تعريف الإبداع، أدى إلى محاولة التنوع في طرائق التدريس، التي تعمل على مساعدة التلاميذ في تعديل بعض السمات الشخصية التي تعوق تنمية إبداعاتهم، وعلى تشجيع السمات التي تنمي الإبداع، ويجب إن تعطي التربية الانتباه الكافي، وفرص الممارسة لكل القدرات العقلية، لان كل قدره تستدعي طريق خاصة لتنميتها، كما يستلزم ذلك مناهج وطرائق تدريس، ووسائل تعليمية لإنجاز أحسن النتائج وأفضلها، وهكذا تعددت تعريفات التفكير الإبداعي وتنوعت ويمكن حصر مضامينها من خلال الأتي: تعريفات تركز على العمليات العقلية التي تتصف بالتعقيد، وتعريفات ركزت على إنتاج الإبداعي، وأخرى ركزت على القدرات والاستعدادات مع وجود البيئة المناسبة، وتعريفات ركزت على العملية الإبداعية والبحث عن حلول. إضافة إلى التركيز على المواقف المشكلة أو السمات الشخصية، لهذا ففي التفكير الإبداعي أصالة وحداثة، وحل للمواقف المشكلة وتفاعل للفرد المبدع مع البيئة وبالتالي فالنتيجة فائدة على المستوى الفردي والاجتماعي. (القاعود، وجوارنة، 1996)

وباستقراء كل ما ذكر حول معنى التفكير الإبداعي يرى الباحث من خلال مراجعته لهذه التعريفات إن التفكير الإبداعي: عملية عقلية معقدة ومتعددة الخطوات تتداخل فيها عوامل كثيرة تتأثر بها وتؤثر فيها بغية البحث عن حلول، أو التوصل إلى نتائج أصلية لم تكن معروفة سابقاً، لهذا ازداد اهتمام علماء النفس والتربية بالإبداع والمبدعين إذ كان يعتقد سابقا بان القدرة على التفكير الإبداعي تظهر بين عدد قليل من البشر، ومع نهاية الربع الأخير من القرن العشرين أصبحوا يسلمون بان القدرة على التفكير الإبداعي شائعة بين الناس جميعاً وان الفرق بينهم يكمن في درجه توافر هذه القدرة وبالتالي يمكن تنميتها من خلال البرامج التعليمية والتدريبية.

مكونات التفكير الإبداعي:

إن للإبداع أربع جوانب تتداخل وتتكامل مع بعضها بعضاً، ولا يمكن دراسة الإبداع إلا إذا عرف الشخص هذه الجوانب معرفة جيدة، وهي: الشخص المبدع (Creative person) والإنتاج، الإبداعي (Creative product)، والعملية الإبداعية (Creative process)، وان الفرق بينهم يكمن في درجه توافر هذه القدرة وبالتالي والبيئة الإبداعية (Creative

Environment)، وهكذا فانه بنظر للإبداع انه الشخص المبدع أو الإنتاج الإبداعي أو العملية الإبداعية، أو البيئة الإبداعية، والتفكير الإبداعي يعتمد على الأسلوب العلمي الذي يتضمن الحساسية للمشكلات، والقدرة على الملاحظة، ووضع الفرضيات، واختبارها، والتحقق من صحة النتائج وفائدتها وتعميمها (الهويدي وجمل، 2003).

ويختلف الإبداع (Creation) عن الابتكار (Invention)؛ لان الابتكار عندما يتسم بالأصالة بمعيارها الاجتماعي، ويقترن ظهوره بنوع من الإشراق أو الإلهام يسمى إبداعاً، ومهما يكن من أمر، فقد ثبت إن الذكاء شرط لازم للإبداع ولكنه غير كاف. كما انهوا لا يمكن للابتكار إن يكون عند شخص غير مبدع أصلاً، وقد أشار عدد من الباحثين إن السلوك ألابتكاري يتحدد فيه عدد من المستويات يبدأ في المستوى التعبيري التلقائي، يليه المستوى الإنتاجي، والاختراع، والتجديد، وأخيراً المستوى ألبزوغي، ويتصف الأفراد ذوو السلوك ألابتكاري بخصائص مثل: الطلاقة والمرونة وإعطاء التفاصيل والأصالة والحساسية للمشكلات (سواقد، والنبهان 1998).

نظريات التفكير الإبداعي:

لقد أصبحت أهمية الإبداع وقيمته الوظيفية أمراً واقعاً لا يحتاج إلى بيان أو توضيح. فابتكاريه الأفراد هيه أمل الإنسان في حياة أفضل وفي التغلب على ما يعترضه من مشكلات وما يواجهها من تحديات، ويذكر احمد(2003) نقلاً عن روشكا عدداً من نظريات الإبداع وهي كالأتي:

1. **النظرية الترابطية:** وهي ضمن المذهب الترابطي ،وابرز المؤيدين لها ج.مالتزمان (j.maltzman)، وميدينيك (mednick)، وهما يريان إن الإبداع يعد تنظيماً للعناصر المترابطة في تراكيب جديدة متطابقة مع المقتضيات الخاصة، أو تمثيلا لمنفعة ما، وبقدر ما تكون العناصر الداخلة في التركيب أكثر تنظيما الواحد تلو الأخر بقدر ما يكون الحل أكثر إبداعاً.

2. **النظرية الجشطالتيه:** ورائدها فر تايمر (verteimer) حيث يرى إن التفكير الإبداعي يبدأ عادة مع مشكلة ما، وعلى وجهة التحديد تلك التي تمثل جانباً غير مكتمل، وعند صياغة المشكلة، وفي إيجاد الحل ينبغي إن يؤخذ الكل بعين الاعتبار. إما الأجزاء فيجب تدقيقها ضمن إطار الكل، ويميز فرتايمر بين الحلول التي تأتي صدفة أو القائمة على أساس التعليم وبين تلك التي تتطلب الحدس وفهم المشكلة، والأخيرة هي تلك الحلول الإبداعية.

3. النظرية السلوكية: ويرى ممثلو هذه النظرية دراسة ظاهرة الإبداع وفق الخطوط الأساسية لاتجاههم الذي يفترض إن النشاط أو السلوك الإنساني هو في الجوهر مشكلة تكوين العلاقة بين المثيرات والاستجابة، ويدخل أيضاً ضمن إطار السلوكية مفهوم الاشراط الإجرائي الذي يرى إن المتعلم يصل إلى استجابات إبداعية بالارتباط مع نوع من التعزيز للسلوك.

4. **النظرية التحليلية:** وقد أعطت النظرية التحليلية اللاشعور دورا فاعلا في التفكير الإبداعي حيث يفترض كوبي (kubie) إن الإبداع يتطلب حرية مؤقتة لا تتوفر إلا في اللاشعور؛ لأنه يحرص ويحث الذهن على التفكير.

5. **النظرية الإنسانية:** دافعت باربرا كلارك عن النظرية الإنسانية ،وذهبت إلى إن كل فرد يولد ولدية استعداد للإبداع وينبغي إن توفر له الظروف الخبرات التربوية حتى يصل إلى أقصى نمو يؤدي إلى أعلى أداء ،وافترضت أن التعليم الأكمل (Optimeal learning) هو ذلك النوع من التعليم الذي يوصل التعليم الطالب إلى حالة التفكير الإبداعي .

6. **النظرية المعرفية:** تركز النظرية المعرفية على أن التفكير الإبداعي يتضمن عمليات ذهنية كالانتباه، والإدراك، والوعي والتنظيم، والترميز، والتصنيف، والتذويت، والشخصنة، والإدماج، والتكامل، والوصول في النهاية إلى إبداع شيء جديد أو خبرة جديدة أو حل جديد، وهو بذلك يسير وفق سلسة من العمليات التي يتم من خلالها معالجة الموضوع وربطة بعدد كبير من الخبرات المخزونة في ذاكرة المتعلم، ويرى تايلور وجيتزلز (Getzis & tyor) ان الذاكرة تخزن جملة من العمليات الإنتاجية المبدعة المحددة (الحموي، 1996).

مهارات التفكير الإبداعي:

أن إتقان المتعلم لمهارات الاستنباط والتقييم، وقدرته على التمحيص والاختيار، وعلى التوصل إلى حلول سليمة، والى اتخاذ قرارات صائبة يجعل منة متعلماً مهيئاً لممارسة عملية التفكير الإبداعي التي تستند إلى عدد من المهارات التي يتصف بها الإنسان القادر على التفكير الإبداعي، وهي كالأتي:

أولاً: الطلاقة (Fluency): وتعني القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو المترادفات أو الأفكار أو المشكلات أو الاستعلامات عند الاستجابة لمثير معين، والسرعة والسهولة في توليدها. وهي في جوهرها عملية تذكر واستدعاء اختيارية لمعلومات أو خبرات أو مفاهيم سبق

تعلمها. وقد تم التوصل إلى عدة أنواع للطلاقة عن طريق التحليل ألعاملي. وفي ما يلي تفصيل لهذه الأنواع مع أمثلة عليها:

1. الطلاقة اللفظية أو طلاقة الكلمات مثل: اكتب عدد ممكن من الكلمات التي تبدى بحرف "م" وتنتهي بحرف "م".

2. طلاقة المعاني أو الطلاقة الفكرية مثل: اذكر جميع الاستخدامات الممكنة "لعلبة البسي"

3. طلاقة الإشكال: وهي القدرة على الرسم لعدد من الأمثلة والتفصيلات أو التعديلات في الاستجابة لمثير وضعي أو بصر مثل: كون أقصى ما تستطيع من الإشكال أو الأشياء باستخدام الدوائر المعلقة أو الخطوط المتوازية (جروان، 2002: 84).

ثانياً: المرونة: وهي القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة عادة، وتوجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغير المثير أو متطلبات الموقف. ومن إشكال المرونة: المرونة التلقائية، والمرونة التكيفية، ومرونة إعادة التعريف أو التخلي عن مفهوم أو علاقة قديمة لمعالجة مشكلة جديدة مثال:اكتب مقالاً قصيراً يحتوي على إي فعل ماض (السرور 2002: 119)

ثالثاً: الأصالة: وتشير إلى قدرة الفرد على إنتاج أفكار أصيلة ونادرة، إي التفكير في مدى ابعد من الأشياء المعتادة، بحيث يكون الفرد قادراً على إنتاج أفكار تمتاز بالجدة والندرة، ويرى بعض الباحثين إن الفكرة لا تكون أصيلة إلا إذا كانت تقوم لأول مرة، وبم يسبق الفرد احد في الوصول إليها، بينما يرى آخرون أن الفكرة تكون أصيلة إذا كانت جديدة بالنسبة لصاحبها، وبناء على ذلك فان الفكرة تعتبر أصيلة إذا لم تكن تكراراً لأفكار الآخرين، وتتجاوز حدود الأفكار الشائعة والمألوفة(أبو جادو، 2007: 31).

رابعاً: الإفاضة (التوسع): ويرى جيلفورد (Guilford) أن هذه القدرة الإبداعية تشتمل على إضافة عناصر ومكونات للأشكال الأولية، حيث يطلب من المفحوص توسيع المخططات التي أعطت لهم، وتنمي هذا الخاصية إلى قدرات التفكير ألتباعدي التي يطلب فيها المفحوص توليد استجابات من المعلومات المقدمة، وتتضمن هذه القدرات تقديم تفصيلات متعددة لأشياء معينة، ومثال ذلك توسيع فكرة ملخصة أو توضيح إستراتيجية أو موضوع غامض (قطامي، 1990).

خامساً: الحساسية للمشكلات: ويقصد بها قدرة الفرد على إدراك الثغرات أو مواطن الضعف في الموقف المثير، والوعي بوجود حاجات أو مشكلات في موقف معين، وهذا يعني إن بعض الإفراد أكثر كفاية من غيرهم في ملاحظه المشكلة والتحقق من وجودها، ولا شك أن اكتشاف المشكلة يمثل خطوة أولى للبحث عن حل لها، ومن ثم إضافة معرفة جديدة أو إدخال تحسينات على معارف أو نتاجات، ويرتبط بهذه القدرة ملاحظة الأشياء المميزة وغير العادية في محيط الفرد وإعادة توظيفها أو استخدامها (أبو جادو، 2007: 31)

مراحل العملية الإبداعية:

يعد التحليل الذي قدمه ولس (Wallas،1926) من أكثر التحليلات شيوعاً في الأدب التربوي حول الإبداع.وبموجب هذا التحليل تنقسم العملية الإبداعية إلى خمس مراحل:

أولاً: مرحلة الإعداد (Preparation): تتطلب هذه المرحلة القيام بالتعريف الواضح والمحدد للمشكلة التي تتطلب حلاً إبداعياً، وجمع وتنظيم ما قد يلوم من المعلومات حول المشكلة التي قد لا تكون متوافرة ضمن الإطار المرجعي أو المعرفي للفرد. ثم صياغة استنتاجات أولية عامة بناء على المعلومات المتوفرة أو التي يمكن الحصول عليها، وأخيراً فحص الاستنتاجات العامة بتوسيع دائرة البحث التمهيدي ومراعاة عامل التوفيق بين دقه التعميم وموضوعيته وبين الجانب الاقتصادي والعملي، وترجع أهمية هذه الخطوة إلى أنها تقود على الأرجح إلى اكتساب معلومات هامة تساعد في صياغة فرضيات جديدة تزداد صعوبة مع تجاوز الاستنتاجات أو الصياغات المألوفة لتفسير المشكلة.

ثانياً: مرحلة الاحتضان (Incubation): وهي مرحلة تعقب عدة محاولات يائسة للتوصل إلى حل خارق للمشكلة بعد التفكير في كل الاحتمالات الممكنة، وفي هذه المرحلة قد يلجا الباحث إلى عدة أساليب لتحويل انتباه الواعي عن المشكلة كان يتمشى أو ينشغل بموضوع أخر، والجدير بالذكر إن كثير من العلماء والمبدعين كانت إبداعاتهم تحدث بصورة أكثر جاهزية خلال الأوقات التي يتركز فيها وعيهم حول موضوع أخر أو على الأقل وهم بعيدون ن مراجعة الحلول غير المقنعة لديهم التي توصلوا إليها ابتداء وكان الإحباط يغمرهم .

ثالثاً: مرحلة الإصرار والمثابرة (Persistence): وأن مراجعة سير العظماء الذين قدموا للبشرية ما يستحق عدة اختراعاً إبداعياً في العلوم والفنون تكشف بوضوح عن أهمية مستوى رفيع من الإصرار والمثابرة خلال اختزان الفكرة وبعدها.

رابعاً: مرحلة الإشراق (Imitation): ويقصد بالإشراق تلك اللحظة التي يتفق فيها التفكير فجأة عن حل أو بوادر حل للمشكلة التي طالما شغلت حيزاً كبيراً من النشاط العقلي خلال مرحلتي الإعداد والاحتضان، وإثناء الانتقال من مستوى الوعي الكامل بجميع حيثيات المشكلة إلى مستوى اللاشعور بالمشكلة أو ما قبل الشعور الذي تتم فيه معالجة البيانات والمعلومات في أعقاب مرحلة التحضير والإعداد. إن الإشراق هو:الخبرة التي تنتهي بحل اللغز المحير والشعور بالرضا والارتياح بعد معاناة ذهنية قد تطول او تقصر لأنه لا يمكن التنبؤ بها او استعجالها.(السرور، 2002: 23)

خامساً:مرحلة التحقق والبرهان (Verification): وتشير حياة المبدعين إلى إن عملية الاختراق الإبداعي لا تنتهي عادة بمجرد حدوث الإشراق وتوارد الأفكار أو التوصل إلى حل المشكلة. ذلك إن هناك حاجة وضرورة لبذل مزيد من الجهد الواعي والمتابعة الحثيثة للتغلب على العقبات التي تعترض عادة الاختراقات الإبداعية، وقد تضيع الفكرة أو يفقد الحل قيمته ما لم يتواصل التفكير الإبداعي حتى تبلغ الفكرة مداها بالفحص والتطوير وتقديم الأدلة على أنها متفردة وأصيلة وعملية غير مسبوقة.(قطامي، 1990)

هنالك عدداً من الأساليب التي تستخدم في تشجيع المبدعين والأخذ بأيديهم كإنشاء الجمعيات والمؤسسات المؤهلة لتربية الذكاء ورعاية الإبداع، والمباريات العلمية، وإقامة المعارض، وإشراك التلاميذ المبدعين في الأنشطة والفعاليات ذات المستوى الرفيع بحيث تتسم بالعمق والاتساع والتنوع، وتنظيم الدروس الاختيارية التي تشجع ميول الطلبة وتنمي قدراتهم الإبداعية. إضافة إلى استخدام عدد من الأساليب التي تنمي الإبداع كأسلوب البرامج الاثرائية، وأسلوب الصفوف الموازية التي تتخذ منهجاً خاصاً، وطرائق تدريسية عصرية، وتقنيات متطورة بقدر من المعارف التي تمكنه من دراسة المشكلات بعمق وموضوعية، وأسلوب المنح الدراسية (طافش، 2004 : 31)

وأكد جروان (2002) وجود عدد من العقبات التي تواجه تنمية مهارات التفكير الإبداعي. لذا يجب التنبه هذه العقبات عند بالغموض، ونقل العادة في حل المشكلات. والعقبات الظرفية كمقاومة التغير، وعدم التوازن بين الجد والفكاهة، وعدم التوازن بين التنافس والتعاون وهنالك معيقات أخرى منها: المعيقات الأسرية كتدني المستوى الاقتصادي، وارتفاع نسبة الأمية، ومعيقات مدرسية كوجود المناهج التقليدية، وعدم وجود استراتيجيات للكشف عن الموهوبين

والمبدعين ورعايتهم، واهتمام مؤسسات التعليم أكثر من اهتمامها بتربية المتعلم على القيام ومبادئ الحرية والديمقراطية (طافش، 2004: 35)

الإبداع والذكاء:

يؤكد البعض أن العلاقة بين التفكير الإبداعي ،والذكاء علاقة الكل بالجزء فالإبداع جزء من الذكاء، ووجد إن التفكير الإبداعي يتميز عن الذكاء رغم ما بينهما من علاقة جدلية .كما انه يتميز عن التفكير العادي، وأشار كل من تورانس وكوجان ووالش إلى وجود ارتباط بين الذكاء والإبداع .فهناك تداخل بين الإبداع والذكاء وهناك نسبة معينة من الذكاء ضرورية للإبداع ،ولكن الذكاء وحدة ليس كافيا للإبداع (الحموي، 1996).

ويخالف ذلك ما أوردة جودين و موران (Goodwin & moran،1990) في دراسة لهما. أن كل مبدع هو ذكي وليس كل ذكي مبدعاً، ويعني أن الذكاء شرط ضروري للإبداع، وان الفرد المبدع لا بد إن يتصف بحد أدنى من الذكاء حتى يكون مبدعا .بينما يرى فريق أخرى من العلماء أن القدرات التي ترتبط بالإبداع تختلف عن القدرات العقلية التي ترتبط بالذكاء ،لان القدرات الإبداعية تنتمي إلى نمط التفكير المتباعد بينما تنتمي قدرات الذكاء إلى نمط التفكير التقاربي. وتؤكد بعض الدراسات الحديثة في هذا المجال أن: الإبداع يختلف عن الذكاء العام، وطرق الكشف عن الإبداع تختلف عن طرق كشف عن الذكاء، إلا أن الإبداع يحتاج للقدرات العقلية، ويصعب تفسير أي نوع من القدرات الذهنية يمكن أن يكون بعيداً عن الذكاء بمفهومة العام؛ لان الاختبارات تؤكد على إن المقاييس الإبداعية تميل إلى التوافق مع بعضها البعض أكثر من مقاييس الذكاء التي لا تتفق مع بعضها البعض من خلال استقراء كل ما ذكر حول الذكاء والإبداع نستنتج أن اختبارات الذكاء لم تستطع لغاية الآن أن تميز بين المبدعين وغير المبدعين؛ لسبب بسيط هو أن اختبارات الذكاء لا تتطلب قدرة على إنتاج أفكار جديدة ومتنوعة (السرور، 55:2002).

برامج واستراتيجيات تنمية التفكير:

قدم تورانس (Torrance) عدداً من الاقتراحات لتنمية التفكير الإبداعي نذكر منها الأتي: من الناحية العقلية والأدبية يجب أن نعرف ما هو المقصود بالإبداع وطرق قياسه بواسطة اختبارات الطلاب، ومكافأة المتعلم عندما يعبر عن فكرة جديدة أو مواجهة موقف بأسلوب إبداعي، وتشجيع المتعلم على استخدام الأشياء والموضوعات والأفكار بطرق جديدة ،مما يساعد على تنمية التفكير الإبداعي لدية، وان لا يتم إجبار المتعلم على أسلوب محدد في حل المشكلات

التي تواجهه أو في مواجهة المواقف الذي يتعرض لها .إضافة إلى تقديم نموذج جيد للشخص المتفتح ذهنياً في المجالات المختلفة، وخلق الموافق التي تستثير الإبداع لدى المتعلم، والاطلاع على مبتكرات الأدباء والشعراء والفنانين والعلماء، وتشجيع المعلم أولاً والمدرسة ثانياً للمتعلمين على تطبيق أفكارهم الإبداعية وتجربتها، وحثهم على التفاعل مع الآخرين ،والتركيز على الأنشطة والألعاب الهادفة (عبد الكافي، 2002).

أن تربية الإبداع لدى الطلبة إحدى النتائج الهامة المترتبة على مرور الطالب بخبرات مدرسية محددة ضمن كتب وموارد مقررة ؛لذلك يعول على المعلم مهمة تدريب الطلبة على التفكير الإبداعي خاصة لتوفر المناهج الدراسية التي يمكن توظيفها لذلك، وللزمن الطويل الذي يقضيه الطلبة في المدرسة ،ولتوافر الفرص الكثيرة للطلبة للتفاعل فيما بينهم من جهة ومع المعلم ومن جهة أخرى.أن مثل هذه الاعتبارات يمكن أن تكون كافية لجعل المدرسة مكاناً للتدريب على التفكير الإبداعي، ويمكن تحديد المناخ الذي يسهم في تطوير الإبداع بالاتي :يجب على المعلم احترام الأسئلة غير العادية ،واحترام أفكار الطلبة غير العادية، وإظهار الاحترام لأفكار الطلبة (قطامي، 2003).

ويعد المتعلم مبدعاً إذا استطاع أن يبرهن على مقدرته الفائقة في مجال أو أكثر من المجالات الدراسية، ويحتاج إلى معارف وخبرات تفوق ما يقدمه المعلم في الحصة الدراسية العادية، ويجب أن يظهر قدرات استثنائية تدل على الابتكارات، ويهدف الإبداع إلى إيجاد عناصر بشرية قادرة على قيادة الناس لتحقيق اعلي معادلات النمو الممكنة؛ لان الأمم لا تتقدم بالعدد الكبير من المتعلمين فيها فحسب، بل بنوعية المتعلمين وبوجود المتفوقين والموهوبين. أن على هذه الفئة المبدعة يتوقف تقدم المجتمع الإنساني ورقية وتقدمة (طافش، 2004).

فالتدريب على الإبداع يجب أن يحقق شروطاً ثلاثة على الأقل، أولاً: يجب أن يحتوي على استجابة أو فكرة جديدة أو نادرة من الناحية الإحصائية، ثانياً: يكون الفكر والعمل متكيفاً مع الواقع ويحل مشكلة ما، ومناسباً لموقف ما، وينجز هدفا معيناً، ثالثاً: يحتوي الإبداع الحق على ديمومة التبصر الأصيل، وتجدر الإشارة إلى أن الجدة أو الأصالة في الإبداع لا يشترط أن تكون جديدة بالنسبة للآخرين بل يكفي أن تكون جديدة ومدهشة للفرد نفسه، وان الإبداع لا يقوم بكونه صحيحاً أم خاطئاً بل لكون الحل أو الفكرة أو السلوك قابلاً لتجريب، ولا إبداع دون توفر معرفة الموضوع، وكلما زادت معارف الفرد في موضوع ما زاد احتمال إبداعه (غانم، 1995).

أن الإبداع بحد ذاته هدف يسبر أعماق الخبرات الشخصية؛ ولذلك للوصول لأفكار التي يتم من خلالها إيجاد حلول للمشكلات بطرق الاستنتاج والتفكير العقلاني الذي يقود إلى البدائل الصحيحة والحلول المقبولة للمشكلة، وهذا يتطلب وجود عدد من الأفكار، ووجود هدف واضح، وصياغة موقف ايجابي، وكشف المشكلة، والأخذ بجميع وجهات النظر، وأزاله العقبات، والترجيح بين الآراء الأقرب لصواب، واستعمال النظائر وقوه العلاقات ثم اكتشاف الحلول ومنهم من رتبها بشكل متسلسل كالتحضير، واكتشاف الأفكار، وتشكيل الفرضيات، واتخاذ القرار والإثبات (Evans،1996).

أن الإبداع يهتم بتحفيز عقول الطلبة على التفكير وإيجاد أفكار جديدة من خلال ارتباطات جديدة أو التشبيه والتناظر فيما بين الموقف الحالي وموقف أخر بجامع العلة فيما بين الموقفين بطريقة مفيدة وفيها شيء من المرح والتشويق؛وذلك لتوليد أفكار جديدة أو من خلال معرفة الصلات بين مجموعة من العناصر المتشابهة ظاهرياً ومحاولة الجمع بين الاختلاف والظاهري بطريقه تعليم الطلبة مهارات التفكير الإبداعي للوصول إلى الحل (Casselman،2004)، وقد أثبتت دراسات قام بها تورانس (Torrance،1976) انه يمكن تنمية القدرات الإبداعية لطلبة عن طريق عدد من البرامج ، مثل: السيكودراما، والقصص التخيلية، والعصف الذهني، وتوجيه أسئلة التلاميذ بحيث تثير الإبداعية. ويكاد يكون من الثابت إن القدرات الإبداعية يمكن تنميتها من خلال برامج هادفة توضع لهذا الغرض لهذا ظهرت عدة برامج لتدريب على الإبداع وبعض الاستراتيجيات التي من شانها تنمية مهارات التفكير الإبداعي، وأعطت نتائج ايجابية في تنمية التفكير الإبداعي. وسنعرض فيما يلي بعضاً من هذه البرامج والاستراتيجيات:

1.**برنامج مايرز- تورنس (Mayers-torrance Workbook):** لقد طور كل من مايروزوتورنس معاً مجموعه من دفاتر الأعمال لتحسين القدرات الإبداعية عند تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتحتوي دفاتر الأعمال على نشاطات علمية تتطلب من التلاميذ قدرات تصويرية خيالية، وتحتوي دفاتر الأعمال أيضاً على مجموعه من التمارين والأسئلة التي يمكن إن تساعد على تنمية التفكير المتشعب اللفظي، والمهم في هذا البرنامج هو تدريب المعلمين على استخدام دفاتر الأعمال هذه؛ لأنها تحتوي على بعض التمارين غير واقعية التي قد لا يعتبروها التلاميذ جدية أو غير مهمة، وقد أجريت أربع دراسات لتقييم هذا البرنامج كانت نتائجها غير متسقة بل ومتناقضة أحياناً (الهويدي وجمل، 2003).

2. **برنامج بيردو لتنمية التفكير الإبداعي (The purdue Creative Thinking Progrim):** صمم هذا البرنامج لتلاميذ الصف الرابع الأساسي عام 1974 م في جامعة بيردو في الولايات المتحدة الأمريكية،ويتألف هذا البرنامج من 28 درسن مسجلة على أشرطة كاسيت بالإضافة إلى مجموعة من التمارين المرفقة لتلك الدروس وكل درس يحتوى على نوعين من المعلومات: معلومات خاصة تتعلق بمفهوم الإبداع وأهمية وقيمة ومدتها 3-4 دقائق، وقصة تاريخية عن الرواد المبدعين من العلماء وتستغرق حوالي 10 دقائق، كما يرافق الدرس تمرينات مطبوعة تقدم بعد كل جلسة تدريباً، وتشتمل على ماد تعليمية لتنمية مهارات التفكير التشعب، ومما سبق البرنامج يهدف إلى تحقيق: تنمية قدرات الإبداعية كالطلاقة ،والمرونة والأصالة إضافة إلى تنمية الاتجاهات الجابية عنده التلاميذ نحو الإبداع والمبدعين والتفكير الإبداعي في المجالات المختلفة (زيتون، 1987).

3. **برنامج حل لمشكلات الإبداعي (Cps):** طور هذا البرنامج من قبل دونالد ترنيفنغر (Triffinger) بهدف تعريف المدربين والتربويين ببعض الوسائل والأفكار المفيدة التي تسهل عملية حل المشكلات الإبداعية بحيث تصبح هذه العملية أكثر فعالية وسهولة ومتعة ،ويتألف البرنامج من ثلاثة عناصر رئيسة ،وهي كالأتي :فهم المشكلة من خلال يجاد الثغرات ،ويجاد المعلومات، ويجاد المشكلة ،وخلق الأفكار من خلال يجاد الفكرة ،والتخطيط للعمل من خلال يجاد الحل، وتقبل الحل ،ويتطلب هذا البرنامج في كل مرحلة من مراحله استخدام التفكير ألتشعيبي الذي يعني استخدام الأفكار والراء الجديد، واستخدام التفكير التجميعي الذي يعني بتنقيح هذه الآراء واختيار الآراء الفريدة منها (السرور، 2002) .

4. **إستراتيجية العصف الذهني:** وهي الإستراتيجية التي ابتكرها اوزبورن 1953)، وفيها يجري تدريب المتعلمين على توليد الأفكار من خلال جلسات خاصة تضم عدداً من الأشخاص يتراوح عددهم بين (6-12) متدرباً، فيقومون بعرض أفكارهم للتعامل مع المشكلة مثار البحث أو التطوير وتتكون جلسة العصف الذهني كما أوضح روشكا (Roshka) من عدد المراحل:

المرحلة الأولى: ويتم فيها عرض المشكلة التي يدور حولها البحث وتحليلها إلى عناصرها الأولية، ثم تبويب هذه العناصر من اجل عرضها على المشاركين.

المرحلة الثانية: ويتم فيها تجميع الأفكار ووضع تصورات للحلول من خلال الاستماع للمشاركين.

المرحلة الثالثة: ويتم فيها تقييم الأفكار المطروحة وتطويرها واختيار أفضلها، وقد حدد الباحثون التربويون مجموعه من القواعد التي تضبط جلسات العصف الذهني، منها الاستماع إلى اكبر قدر ممكن من الآراء والأفكار بحرية تامة، وتقبل الأفكار مهما كانت، والإصغاء إلى الأفكار المطروحة والبناء عليها لتطويرها (طافش، 2004).

5. **برنامج كورت (Cort) لتعليم التفكير لديبونو:** يضم هذا البرنامج 60 درساً في التفكير، وهي مقسمة إلى ستة أجزاء وكل جزء يحتوي على عشرة درس، ويضم الجزء الواحد كتاباً للمعلم وعشرة أوراق للطلاب (بطاقات عمل)، وهذه الدروس الستين يمكن تدريسها خلال ثلاث سنوات تقريباً. ويقوم باستخدام هذه البرنامج حالياً ملايين الطلاب في مرحلة التعليم الابتدائي، وحتى في التعليم الجامعي، في أكثر من ثلاثين دولة في العالم. هذا ويمكن إن يتم تدريس الجزء الواحد من أجزاء الكورت أسبوعياً بمعدل حصة دراسية واحدة أو أكثر، وبالتالي يتم الانتهاء من تدريس جميع الدروس خلال (4–6) سنوات وبحسب تجربته في البلاد العربية، وبالنسبة لأقسام الكورت الستة فهي: (Cort1) توسعة مجال الإدراك، و(Cort2) التنظيم، و (Cort3) التفاعل، و(Cort4) الإبداع، و(Cort5) المعلومات والحس، و(Cort6) الفعل، (السرور 2002).

أن تقدم الأمم وارتقاء والشعوب يعتمد على تنمية شخصيات أبنائها وإمكانياتهم البشرية، ولعل المشكلة الرئيسية في البلاد النامية ليس الفقر في الموارد الطبيعية بقدر ما هو التخلف في مصادرها البشرية، ولكي تنمو هذه البلاد وتتقدم لا بد من تنمية رأسمالها البشري؛ لهذه لا يمكن رفع رفاهية الأمم والشعوب وتحقيق الرقي إلا من خلال رفع مستوى الأداء الإبداعي لدى هذه الشعوب حتى يكونوا قادرين على مواجهة المشكلات في عصر المعلومات (الفار، 1994).

ثانياً: الدراسات السابقة

تتناول هذه الدراسة عدداً من الدراسات التي لها علاقة مباشرة أو ذات صلة بالدراسة الحالية، وهي كالآتي:

دراسة الحموي (1996) هدفت إلى التعرف على أثر برنامج تعلمي لأطفال الروضة سنة ثانية في تنمية التفكير الإبداعي كما قامت الباحثة بأعداد البرنامج التعليمي لتنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة وقد احتوى البرنامج على (21) نشاطا طبق منها (19) نشاطاً، وقسم البرنامج إلى أنشطة: تخيلية ودرامية وفنية وتركيبية وهي أنشطة مستمدة من دراسات عالميه، وقد هدف البرنامج إلى التدريب على تنمية قدرات التفكير الإبداعي الثلاثة: الطلاقة الفكرية والأصالة والتخيل. كما بلغ عدد أفراد الدراسة (28) طفلا من كلية ومدارس روضة المعارف الأهلية، سموا إلى مجموعتين: (12) طفلا كمجوعة ضابطة و16) طفلا كمجموعة تجريبية. وظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في القدرة على التفكير الإبداعي، وتفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في القدرات الفرعية للتفكير الإبداعي: الطلاقة الفكرية والأصالة والتخيل، ولا توجد فروق في القدرة على التفكير الإبداعي تعزى لمتغير الجنس، وتفوق الإناث على الذكور في الطلاقة، وتفوق إناث المجموعة التجريبية في القدرة على التفكير الإبداعي بشكل عام، وتفوق إناث المجموعة التجريبية في قدرتي الطلاقة والأصالة، وتساوى ذكور وإناث المجموعة التجريبية في القدرة على التخيل.

دراسة السمير (2003) هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير الإبداعي في الأداء الإبداعي المعرفي لطلبة الصف العاشر. تكونت عينة الدراسة من طلبة الصف العاشر في مدرستي: خليل السالم والثانوية للبنين، والحصن الثانوية للبنات، والبالغ عدد طلبتهما (240) طالبا وطالبة موزعين على ثماني شعب صفية، تم اختيار عينة عشوائية من بين الشعب الثمانية، وكان عدد أفراد كل مجموعة 30 طالبها وطالبا.وأظهرت نتائج التباين المصاحب (ANCOVA) إن البرنامج يختلف تأثيره في أداء أفراد المجموعتين التجريبيتين على الاختبار ككل باختلاف جنس الطالب، حيث كانت الفروق لصالح أداء الإناث في المجموعة التجريبية. كما أظهرت نتائج تحليل التباين إن هناك اختلافاً في تأثير البرنامج في أداء أفراد المجموعتين التجريبيتين على اختبار ككل في ضوء مستوى تحصيل الطالب، حيث تبين إن

الاختلاف في الأداء كان فقط بين أداء الطلبة ذوي التحصيل المتدني وأداء الطلبة في المستويات التحصيلية الأخرى، في حين لم يوجد اختلاف في أداء الطلبة ذوي التحصيل العالي جداً والعالي المتوسط.

دراسة عمور (2005) هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في مواقف حياتيه، واستقصاء أثرة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية. تكونت عينة الدراسة من (160) طالباً وطالبة من الصف السادس الأساسي في مدرسة للذكور، ومدرسة للإناث من المدارس التابعة لمديرية تربية عمان الثانية، وتم اختيار شعبة واحدة عشوائياً من كل مدرسة لتكون المجموعة التجريبية، حيث بلغ عدد أفرادها (45) و(35) طالبة، والشعبة الأخرى لتكون المجموعة الضابطة، وقد بلغ عدد أفرادها (45) طالباً و(35) طالبة. وتم تطبيق البرنامج التدريبي على أفراد المجموعة التجريبية لمدة ثلاثة عشر أسبوعاً، وقد تم التحقق من تكافؤ المجموعتين (التجريبية، والضابطة) قبل تنفيذ البرنامج التجريبي، باستخدام اختبار (ت) للبيانات المستقلة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في مهارات التفكير الإبداعي بين متوسطات أداء طلبه الصف السادس الأساسي الذين دربوا باستخدام البرنامج التدريبي القائم على عادات العقل ومتوسط أداء زملائهم من نفس المستوى الذين لم يتلقوا أي تدريب لصالح المجموعة التجريبية. وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين متوسط أداء الذكور، ومتوسط أداء الإناث من طلبة الصف السادس(المجموعة التجريبية) في اختبار تورانس للتفكير الإبداعي.

دراسة المحمود (2006) هدفت إلى الكشف عن اثر برنامج تدريبي في مهارات على الرسم في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي. وتكونت عينة الدراسة من (63) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي من مدرسة سال الثانوية الشاملة للبنات، والموزعة على الشعبتين (أ) و (ب). تكونت المجموعة الضابطة (31) طالبة، والمجموعة التجريبية (32) طالبة، وتم تطبيق البرنامج التدريبي المعد لتعليم مهارات الرسم والتطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير الإبداعي. أظهرت نتائج الدراسة اثر ذا دلالة إحصائية للبرنامج على

التفكير الإبداعي(الأشكال الهندسية والخطوط المستقيمة المتوازية، الخطوط المنحنية والدائرية، الأشكال النباتية، الكاريكاتير) لصالح المجموعة التجريبية. وفي ضوء ذلك وجد إن هناك اثر للتدريب على مهارات الرسم في تنمية التفكير الإبداعي.

دراسة العودات (2009) هدفت الدراسة إلى التعرف على اثر برنامج تدريبي في تعليم مهارات التفكير في تنمية التفكير الإبداعي لدى عينة من طلبة رياض الأطفال في الأردن، ولتحقيق هذا الهدف تم تصميم برنامج تدريبي لمهارات التفكير من اجل قياس أثرة على التفكير الإبداعي. تم اختيار عينة الدراسة المكونة من (60) طفلاً وطفلة من طلاب روضة مدارس النظم الحديثة في عمان، يتوزعون إلى مجموعتين (تجريبية، وضابطه) بشكل عشوائي، وقبل البدء بتطبيق البرنامج تم استخدام اختبار (تورانس) للتفكير الإبداعي الصورة الشكلية (ب) للقياس القبلي وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي تم استخدام نفس الاختبار للقياس البعدي، كما تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المشترك (2×2×2) (ANCOVA) ومقارنة المتوسطات للإجابة على أسئلة الدراسة.أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي ودرجاته الفرعية لصالح أفراد المجموعة التجريبية. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود أي فروق ذات دلالة إحصائية على الدرجة الكلية والدرجات الفرعية للاختبار نفسه تعزى إلى متغير الجنس، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير العمر لصالح الأطفال من عمر خمسة سنوات وللتفاعل بين متغيري المجموعة والعمر على الدرجة الكلية للاختبار، وعدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى للتفاعل بين متغيري المجموعة والجنس ومتغيري العمر والجنس وللتفاعل بين متغيرات المجموعة والعمر والجنس.

دراسة بابية (2009) هدفت التعرف على اثر استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والقدرة على حل المشكلات في مبحث الثقافة الإسلامية لدى طالبات الجامعة في الأردن، وتكونت أفراد الدراسة من (90) طالبة من كلية الأميرة عالية / جامعة البلقاء التطبيقية في الأردن، ممن درسنّ مقرر الثقافة الإسلامية في الفصل الأول للعام الجامعي 2009/2008، وتم توزيعهنّ عشوائياً على ثلاث مجموعات، المجموعة التجريبية الأولى درست باستخدام إستراتيجية حل المشكلات وفق نمط التعليم الفردي، والمجموعة التجريبية الثانية درست باستخدام إستراتيجية حل المشكلات وفق التعلم التعاوني، والثالثة المجموعة

الضابطة والتي درست ذات المادة التعليمية بالطريقة الاعتيادية. واستخدم الباحث ثلاث أدوات قام بأعدادها هي: المادة التعليمية المعدلة، واختبار قياس قدرة الطلبة على حل المشكلات، واختبار قياس التفكير الإبداعي، حيث اعتمد الباحث اختبار تورانس المعدل وفق بيئة التربية الإسلامية، وتم التحقق من صدق هذه الأدوات وثباتها. توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء مجموعة الدراسة على اختبار القدرة على حل المشكلات لدى طالبات الجامعات تعزى إلى إستراتيجية حل المشكلات لصالح المجموعتين التجريبيتين، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء مجموعات الدراسة في القدرة على التفكير الإبداعي لدى طالبات الجامعات تعزى إلى إستراتيجية حل المشكلات. أوصى الباحث بضرورة تدريب الطلبة على حل المشكلات من خلال تضمين وحدات نظام الأسرة في التربية والثقافة الإسلامية.

دراسة الشمراني (2009) هدفت إلى التعرف على استخدام برمجية حاسوبية تعليمية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السادس في مقرر العلوم ونظراً لطبيعة الدراسة فقد استخدم الباحث المنهج شبة التجريبي، لدراسة اثر المتغير المستقل (الدراسة باستخدام برمجية حاسوبية تعليمية) على المتغير التابع (تنمية التفكير الإبداعي) لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض، والمنتظمين في المدارس الحكومية لعام 1430هـ-1431ة في الفصل الدراسي الثاني، ومن ثم تم اختيار العينة والبالغ عددها (66)، وأظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة إحصائية في متوسط الدرجات بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التفكير الإبداعي في مهارة الطلاقة لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت برمجية حاسوبية تعليمية، ويوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متوسط الدرجات بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التفكير الإبداعي في مهارة المرونة لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت برمجية حاسوبية تعليمية. كما يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متوسط الدرجات بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التفكير الإبداعي في مهارة الأصالة لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت برمجية حاسوبية تعليمية، ويوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متوسط الدرجات بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التفكير الإبداعي في مهارة التفاصيل لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت برمجية حاسوبية تعليمية.

دراسة المبيضين (2009) هدفت إلى معرفة أثر البرنامج التدريبي الذي قامت الباحثة ببنائه والمستند إلى نموذج ديبونو في الإبداع (كورت4) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، ومعرفة أثرة على التحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات الصف السادس في عمان، وقد بلغ عدد أفراد الدراسة (72) طالبة من طالبات الصف السادس الأساسي الحكومية في مديرية عمان الأولى المسجلين للعام الدراسي (2009/2008) حيث تم اختيار المدرستين بشكل قصدي، واختيار الشعب بشكل عشوائي في كل مدرسة، ثم وزعت الشعبتين بشكل عشوائي إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية عددها (37) طالبة وأخرى ضابطة عددها (35) طالبة. تلقت المجموعة التجريبية البرنامج التدريبي المعد لغايات الدراسة، وقد استغرقت تطبيق البرنامج مدة ثلاثة أشهر بواقع ثلاث حصص أسبوعيا في حين استمرت المجموعة الضابطة بالتعلم بالطريقة الاعتيادية وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج، وأداء المجموعة الضابطة في الأبعاد الفرعية لمقياس تورانس اللفظي، ولصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية وأداء المجموعة الضابطة في الدرجة الكلية لمقياس تورانس اللفظي، ولصالح المجموعة التجريبية. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل الطالبات في المجموعة التجريبية وتحصيل الطالبات في المجموعة الضابطة، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

دراسة ماك (Mack،1992) هدفت إلى الكشف عن نمو قدرات الطلبة في التفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة، وتألفت العينة من ستين طفلا وطفلة تتراوح أعمارهم بين (4.5–5.5) عام، وتوصلت الدراسة إلى أن نمو الطلاقة اللفظية أعلى من نمو الطلاقة الشكلية لدى أطفال الروضة.

دراسة جونين (Gonen،1993) هدفت إلى تحديد أثر العمر والجنس على الإبداع، وتألفت العينة من ستون طفلة وطفلاً وتراوحت أعمارهم بين (5–6) سنوات، وتوصلت الدراسة إلى انه لا يوجد فروق بين الذكور والإناث في التفكير الإبداعي، ولكن كما هو متوقع

فأطفال ست السنوات سجلوا درجة أعلى في التفكير الإبداعي مـــن أطفـــال الخمس السنوات، وأوصت الدراسة بتوفير فرص للنشاط الإبداعي للأطفال في المنـــزل والمدرسة.

دراسة هاركو (Harkow،1996) هدفت إلى تنمية مهارات التفكير الإبداعي من خلال: تنمية الإبداع اللفظي والصوري، وتنمية الطلاقة اللفظية والصورية، وتنمية الأصالة اللفظية والصورية وتنمية المرونة اللفظية الصورية لطلبة الصف الثاني والثالث باستخدام التخيل والحاسوب، وحل المشكلات. تكونت عينة الدراسة من (16) طالبا، واستمرت تطبيق الدراسة (12) أسبوعا استغرقت كل مجموعه (90) دقيقة، منها (30) دقيقة لإنتاج كتابات مبدعة. كما أخذت ملاحظات المعلمين أثناء التنفيذ، وقد تم تطبيق اختبار تورانس للتفكير الإبداعي قبل وبعد أجراء التجربة. وقد اطهرت النتائج أن هناك تنمية في مهارة الإبداع اللفظي والصوري للأصالة اللفظية والمرونة اللفظية بنسبة (80%)، بينما كانت النسبة اقل من ذلك في تنمية الطلاقة اللفظية والصورية والأصالة الصورية. علماً بان جميع الزيادات كانت ذات دلالة إحصائية

دراسة كارولاين (Caroline،2000) هدفت إلى المقارنة بين إستراتيجيتي الحفز الذهني، وتآلف الأشتات في تنمية مهارات الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإسهاب، وتم استخدام مجموعتين، مجموعة تستخدم إستراتيجية الحفز الذهني، والأخرى تستخدم إستراتيجية تآلف الأشتات. تم استخدام اختبار تورنس للتفكير الإبداعي لقياس متغيرات الدراسة، وتوصل إلى نتيجة مؤداها أن هناك أثراً إيجابياً لكل من إستراتيجيتي الحفز الذهني، وتآلف الأشتات في تنمية مهارات الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإسهاب، وأوصى بأن هذه الاستراتيجيات الذهنية لها أهمية كبيرة في التعلم بشكل مباشر وحث المعلمين على أن يُدربوا الطلبة عليها ويستعملوها لمواكبة التطور السريع في كافة الميادين.

دراسة تايلور وستيل (Taylor and steel،2002) هدفت إلى بيان العلاقة بين اللعب والإبداع لدى طفل ما قبل المدرسة في اليابان، فهدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين اللعب والإبداع، وتكونت عينة الدراسة من (146) طفلا تراوحت أعمارهم بين5-6 سنوات، في برنامج موجه اجتماعياً، وقد استخدمت الدراسة قوائم سلوكيات الأطفال والمقابلة مع المدرسين والملاحظة، وذلك للوقوف على اثر الإبداع لدى هؤلاء الأطفال، وأظهرت نتائج الدراسة أن الأطفال المشغوفين باللعب يتمتعون بالقيادة النشيطة وحب الاستطلاع والإبداع والتحفز الذاتي.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على أهداف الدراسات التي بمجملها هُناك اهتمام واضح بموضوع اللعب والتفكير، وأكدت جميع الدراسات السابقة التي استخدمت برامج تعليمية لتنمية مهارات التفكير الإبداعي فاعلية هذه البرامج في تنمية مهارات التفكير الأساسية ومهارات التفكير الإبداعي المرتبطة باللعب، وكشفت الدراسات السابقة عن إمكانية تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مراحل تعليمية مختلفة.

وتتميز الدراسة الحالية من حيث تركيزها على تأثير برنامج قائم على اللعب في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في البادية الشمالية الشرقية بصورة كلية لا جزئية. إضافة إلى شمولية أهدافها واتساع نتائجها. بحيث تمّ تغطية العديد من الأبعاد والتي لم تتطرق لها الدراسات السابقة؛ لذلك تمّ دراسة الموضوع دراسة نظرية وعملية للجمع بين النظرية والتطبيق، وقد تمّ الاستفادة من الدراسات السابقة إلى الاهتداء إلى بعض المصادر العربية والأجنبية التي تناولت موضوع الدراسة، وصياغة منهجية الدراسة وإجراءاتها، والإسهام في بناء بعض أركان الإطار النظري للدراسة، ومناقشة النتائج التي ستتوصل إليها الدراسة في الوصول إلى تحديد خطة البحث وعينة الدراسة، واختيار أدوات البحث، وأساليب المعالجة الإحصائية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذه الفصل وصفاً مفصلاً للطريقة والإجراءات التي قام بها الباحث لتنفيذ هذه الدراسة، وتشمل وصفاً لمجتمع الدراسة، والعينة، وأدوات الدراسة، وإجراءات الصدق والثبات لهذه الأدوات، وكيفية سير عمليتي التعليم والتعلم لمجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة. كما تتناول وصفا لتصميم الدراسة والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات واستخراج النتائج.

منهجية الدراسة:

استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي في الدراسة.

مجتمع الدراسة والعينة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الثالث الأساسي في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الشرقية للعام 2014_2015 والبالغ عددهم (2306) طالباً وطالبة حسب إحصائية مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الشرقية موزعين على (70) مدرسة، وقد تم اختيار عينة ممثلة بلغت (144) طالباً وطالبة يمثلون ما نسبته (6.24%) من مجتمع الدراسة تقريباً من طلبة الصف الثالث الأساسي، وبعد أن تم تحديد المدارس التي ضمت الصف الثالث الأساسي، وذلك بالاستعانة بالكراس الإحصائي الذي تعده مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الشرقية تم اختيار المدارس بطريقة العينة العشوائية وتوزيعها على ستة شعب من مدارس الذكور والإناث التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الشرقية والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة.

الجدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة بحسب العدد والمجموعة

الرقم	عدد الشعب	أعداد الطلبة	المجموعة
.1	4	104	تجريبية
.2	2	40	ضابطة
كلي	6	144	عدد أفراد عينة الدراسة

كما تم اختيار الشعب الدراسية التي درست من خلال البرنامج التعليمي القائم على اللعب من خلال أربع شعب تجريبية. شعبتين للذكور عدد أفرادهما (69) طالباً، وشعبتين للإناث عدد أفرادهما (75) طالبة. كما تمّ اختيار شعبتين أحداهما للذكور وأخرى للإناث عشوائياً درست من خلال طريقة التعلم التقليدية؛ لتكون المجموعة الضابطة. كما هو في جدول (2)

جدول (2)
توزيع أفراد عينة الدراسة بحسب المجموعة والجنس

المجموعة/ الجنس	ذكور	إناث	المجموع
التجريبية	49	55	104
الضابطة	20	20	40
المجموع	69	75	144

ونظراً لاستخدام الباحث التصميم شبه التجريبي في هذه الدراسة، وتحديداً التصميم القبلي والبعدي للمجموعات التجريبية التي ستدرس البرنامج التعليمي (تعيين عشوائي للشعب، واختبار التفكير الإبداعي القبلي، والبرنامج التعليمي القائم على اللعب، واختبار التفكير الإبداعي البعدي)، تم التأكد من التصميم لمعرفة العوامل المؤثرة في الصدق الداخلي والخارجي من خلال مقارنة الدراسة بتصميم كامبل وستانلي للتصميم التجريبية (عودة وملكاوي، 1992: 130)؛ لهذا لا بد من تقديم عدد من الافتراضات التي تجعل تأثير هذه العوامل في حدودها الدنيا، ومن هذه الافتراضات الأتي:

أن مدة تنفيذ التجربة – البرنامج التعليمي القائم على اللعب – مدة قصيرة لا تتجاوز ستة أسابيع، وقصر هذه المدة يبرر الافتراض بان عاملي التاريخ والنضج (History & Maturation) يكون تأثيرهما على نتائج الدراسة في حدوده الدنيا. إضافة إلى أن اختيار الشعب كان بطريقة عشوائية طبقية، وهذه بدوره يدل على أن الطلبة يتوزعون فيها بشكل عشوائي من حيث مستوياتهم العقلية والمعرفية؛ لهذا يفترض الباحث أن تأثير الانحدار الإحصائي (Regression) يكون متدنياً أن لم يكن معدوماً، والاختبار القبلي المستخدم في هذه الدارسة اختبار يقيس مهارات التفكير الإبداعي، وليس اختباراً يقيس التحصيل المعرفي؛ لهذا يفترض الباحث أن تأثير الاختبار القبلي على زيادة أداء الطلبة على الاختبار البعدي يكون في حدوده الدنيا.

إضافة إلى وجود عدد من العوامل المضبوطة أصلاً كمتوسط عمر الطلبة إذا تتراوح أعمارهم مابين (8–9) سنوات، وتساوي البيئة الاجتماعية والاقتصادية حيث يعيشون جميعهم في قرى البادية الشمالية الشرقية والقدرة على التفكير الإبداعي خاصية مشتركة بين جميع الإفراد، ولكن بدرجات متفاوتة، وبالتالي يمكن تنميتها، وبالنسبة للعينة فقد وصلت إلى مستوى النضج العقلي الذي يسمح بظهور قدرات التفكير الإبداعي موضع القياس.

أدوات الدراسة:

استخدمت في هذه الدراسة الأدوات الآتية: البرنامج التعليمي القائم على اللعب، واختبار مهارات التفكير الإبداعي.

أولاً: البرنامج التعليمي القائم على اللعب

مقدمة البرامج:

يُعدُ البرنامج الأداة التعليمية الوحيدة في هذه الدراسة، ويشتمل على جميع الدروس في وحدتي علوم الأرض والحيوانات في كتاب العلوم لطلبة الصف الثالث الأساسي، وبعد مراجعة الباحث لعدد من الدراسات والأدبيات التي تتعلق بالإبداع ومهارات التفكير الإبداعي والبرامج التي تنمي تلك المهارات تمّ إعداد هذا البرنامج بهدف تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

نتاجات البرنامج:

يهدف البرنامج بشكل عام إلى تحقيق النتاجات العامة، ومنها الآتي: تعميق أيمان الطلبة بقدره الله سبحانه وتعالى على تشكيل سطح الأرض وكل الموجودات على سطح الأرض، ومعرفة الطالب بالعوامل التي تؤدي إلى تشكيل سطح الأرض والتعرف إلى طبقات الأرض وما اثر كل من الزلازل والبراكين في تشكيل سطح الأرض، وكيفية تأثير المياه الجارية

والكائنات الحية في تغيير معالم الأرض، والتعرف على تصنيف الكائنات الحية وخصائص كل مجموعة وكيفية تكاثرها، وتقوية الاتجاهات والقيم الأخلاقية وربط الإبداع لدى الطلبة بالجوانب الدينية والأخلاقية ومساعدة الطلبة على التخطيط الجيد للمستقبل بشكل إبداعي، وإكساب الطلبة القدرة على تقديم الأفكار المتنوعة المرتبطة بموقف محدد، وإثراء الثقافة العامة لدى الطلبة المبدعين، وإكسابهم الطرق السليمة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، وتعميق فهم الطلبة للألعاب التعليمية وما يتعلق بهذا الفهم من خلال أشكال اللعب المختلفة، وتوثيق صلة الطلبة بأنفسهم. بالإضافة إلى توفير التفاعل الاجتماعي بين الطلبة، وإعطاء الطلبة فرصة للتعبير عن مشاعرهم بحرية وإبداع، وتعزيز صورته الإيجابية عن ذاته من خلال اللعب، والمساعدة في تنمية مُدركات الأطفال وتنمية تفكيرهم وحل مشاكلهم وصقل مواهبهم المختلفة، وتقوية الاتجاهات والقيم التي تعمل على إيجاد الجيل السليم القادر على مواجهة تحديات العصر، وإيجاد العلاقة بين الألعاب التعليمية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي وإثرهما في تقدم المجتمعات وتطورها.

الأساس النظري للبرنامج:

أولاً: يتكون الأساس النظري لهذا البرنامج من مصادر تمّ الاعتماد عليها في بنائه، مثل: النظرية الإنسانية التي تفترض بأن كل فرد يولد ولدية استعداداً للإبداع، وان التعليم الأمثل هو الذي يوصل الطالب إلى حالة من التفكير الإبداعي. إضافة إلى النظرية المعرفية التي تفترض بان التفكير الإبداعي يتضمن سلسلة من العمليات المعرفية، مثل: الانتباه، والإدراك، والوعي، والتنظيم، والترميز، والوصول في النهاية إلى شكل جديد من التعلم.

ثانياً: نتائج الكثير من الدراسات التي أظهرت إن التفكير الإبداعي يمكن تنميته من خلال البرامج التعليمية الهادفة، مثل: دراسة العودات (2009)، والشمراني (2009)، والمحمود (2006)، وأبو شاور (2005) ، وهاركو (Harkow،1996)، وجونين (Gonen،1993).

ثالثاً: وتم تصميم البرنامج وفق عدد من المكونات، وهي كالآتي: الأغراض السلوكية للوحدة والمضامين الرئيسية لكل درس من الدروس والأنشطة، والتقويم البنائي المصاحب لعملية التعلّم إثناء عملية التعلّم والتعليم، والتقويم النهائي، والأنشطة اللاصفية، وتصميم الدروس وفقاً للبرنامج التعليمي القائم على اللعب.

افتراضات البرنامج:

يفترض هذا البرنامج أن نواتج التعلّم في هذا النوع من التفكير لدى طلبة الصف الثالث الأساسي تتسم بالطلاقة أي: القدرة على توليد أكبر عدد من الأفكار أو البدائل أو المترادفات عند الاستجابة لمثير معين والتعبير عنها بوضوح، وسرعة وسهولة، بنوعيها: اللفظية، والفكرية، والمرونة: إي القدرة على تحويل مسار الأفكار حسب ما يقتضيه الموقف موضوع النقاش والبحث، والتخلي عن الأفكار القديمة أذا ثبت بطلانها، وقبول الأفكار الجديدة إذا ثبت صحتها. كما تتسم الأصالة بحيث تتسم الأفكار المولدة بالجدة والابتكار والتفرد، ويفترض البرنامج كذلك ان مهارات التفكير الإبداعي تفكير في نسق مفتوح ويتميز بتنوع الاستجابات ووفرتها وتنوعها. إضافة إلى ضرورة إيجاد البيئة الصفية المفتوحة التي توفر الأمن النفسي للطلبة بحيث تساعدهم على تطوير الاستعداد الإبداعي لديهم، ويتحقق هذا من خلال احترام الأسئلة والأفكار غير العادية، وتقدير قيمتها، والسماح بالعمل والتعلم الذاتي.

خطوات بناء البرنامج:

بناء على الأساس السابق، والاطلاع على عدد من البرامج التعليمية، وما تضمنته الدراسات السابقة تمّ التوصل إلى بناء البرنامج التعليمي القائم على اللعب بهدف تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، وقد اعتمد الباحث بشكل رئيس عند إعداد البرنامج التعليمي القائم على اللعب في تنفيذ أهداف، ومحتوى، وأنشطة، وتقويم الدروس في وحدتي علوم الأرض والحيوانات. إذ يتميز هذا البرنامج التعليمي القائم على اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي باستخدام عدداً من الألعاب التعليمية، وقد تمّ حصرها بالآتي: (لعبة الأنشطة التركيبية، ولعبة ماذا لو، ولعبة الأجزاء الناقصة، ولعبة الصندوق السحري، ولعبة المكان الخاطئ، ولعبة الإلغاز، ولعبة الكلمة وعكسها، ولعبة المعجون والصلصال، واللعب في الرمل، ولعبة من أنا)، وتركيزها على دور المعلم والمتعلم في إدارة التعلّم الإبداعي حيث يمارسوا فيه أدوار النموذج (Model) الذي يظهر دائماً الاستعداد، وتقبل أفكار الأطفال مهما كانت غريبة، وتركيزه على تقديم الحلول للمشكلات المطروحة، وتقديمه لأفكار غريبة، وتوليد مشاعر للإحساس والتمثل والتقمص، واهتمامه بتوفير المناخ النفسي الايجابي لدى الطلبة، وتناوله لأنشطة تخيلية ودرامية مختلفة.

صدق البرنامج:

قام الباحث بفحص الصدق الظاهري، وصدق المحتوى للبرنامج لمعرفة شمول دروس العلوم والتدريبات، وما إضافة من مضامين للدروس. عن طريق عرضة على عدد من المحكمين منهم أساتذة في الجامعات الأردنية، ومنهم المشرفون التربويون في مجال القياس والتقويم والمناهج العامة، واللغة العربية ومنهم معلمون ومعلمات من المتخصصين في تدريس العلوم لصف الثالث الأساسي، ليقوموا بتحكيم البرنامج التعليمي القائم على اللعب ومدى انسجام البرنامج التعليمي مع المادة التعليمية وملاءمتة لمستوى الطلبة، والزمن المقرر لتدريسه، وإمكانية تحقيق النتاجات وملاءمتها لتطبيق البرنامج القائم على اللعب، والملحق (3) يوضح أسماء السادة المحكمين.

حيث طلب الباحث من المحكمين ابداء الرأي حول البرنامج، وفي ضوء اقتراحات وأراء المحكمين تم إجراء التعديلات اللازمة بناء على ملاحظاتهم. ثم تم التعديل اللازم بناء على الملاحظات وأصبح البرنامج في صورته النهائية. كما هو في ملحق (1).

الخطوات التمهيدية للتجربة النهائية:

قام الباحث بعدد من الخطوات والإجراءات قبل تنفيذ البرنامج التعليمي القائم على اللعب وبعده، وهي كالآتي: تم اخذ الموافقات الرسمية والإدارية من الجهات المعنية وتحديداً مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الشرقية لتطبيق الدراسة في المدارس التابعة لها (ملحق 4)، ثم قام الباحث باختيار الشعب التجريبية والضابطة بطريقة عشوائية من عدد من مدارس البادية الشمالية الشرقية وقد تمّ اختيارها بطريقة عشوائية. ثم قام بتدريب المعلمين والمعلمات الذين سيدرسون الشعب التجريبية من خلال البرنامج التعليمي القائم على اللعب، وذلك من خلال اجتماعه بمعلمي ومعلمات الصف الثالث الأساسي لمادة العلوم والمعنيين بتنفيذ التجربة وتوضيح الهدف من التجربة، والإجراءات والخطوات التي ينبغي على المعلم والمعلمة أن ينفذها، وقد ابدوا تفهما لذلك، وبعد التأكد من ملائمة البرنامج والأخذ بآراء المحكمين، تم تسليم نسخ من البرنامج التعليمي إلى معلمي ومعلمات المجموعة التجريبية قبل المباشرة في تعليم مذكرات العلوم، وقد تضمن البرنامج النتاجات الرئيسة ووصفاً للوسائل والأنشطة الواجب القيام بها وعدداً من أسئلة التقويم التي يتطلب تسليم إجاباتهم في نهاية كل حصة.

ثم قام الباحث بزيارات متكررة للمعلمين والمعلمات المعنيين بتدريس المجموعات التجريبية، واطلع على سير الأمور ولاحظ تفاعل الطلبة بشكل ايجابي. اما بالنسبة للمجموعات

الضابطة فتمّ تدريسها بالطريقة المعتادة – التقليدية- من قبل المعلمين والمعلمات المعنيين بتنفيذ التجربة، حيث تم تدريس الصف باكملة كمجموعة واحدة وهو الأسلوب الذي يأخذ فيه المعلم الدور الأساسي في عرض المادة، وتوضيح المفاهيم بحيث يكون المتعلم مستمعاً لا مشاركاً.

استغرق تدريس البرنامج التعليمي القائم على اللعب للمجموعات التجريبية مدة ستة أسابيع بواقع حصتين أسبوعياً، وبعد التجربة ثم تطبيق اختبار التفكير الإبداعي على المجموعات التجريبية والمجموعة الضابطة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2015/2014. ثم تمّ جمع البيانات وتفريقها، وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة لبلوغ النتائج والتوصيات ذات العلاقة.

النتائج المتعلقة بالتكافؤ بين مجموعات الدراسة على التطبيق القبلي لاختبار التفكير الإبداعي.

لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) من خلال النتائج المتعلقة بمهارة الطلاقة في الاختبار القبلي قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة على الطلاقة بحسب الجنس والمجموعة. كما في الجدول (3).

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة على مهارة الطلاقة

الجنس / المجموعة	الذكور			الإناث			الكلي		
	المتوسط	الانحراف	العدد	المتوسط	الانحراف	العدد	المتوسط	الانحراف	العدد
التجريبية	14.2	4.939	49	15.0	7.139	55	14.6	6.184	104
الضابطة	16.1	5.848	20	12.5	6.057	20	14.3	6.153	40
الكلي	14.7	5.244	69	14.3	6.920	75	14.5	6.156	144

تشير البيانات الواردة في الجدول (3) أن المتوسط الحسابي للذكور في المجموعة التجريبية (14.2)، وأن المتوسط الحسابي للإناث في المجموعة التجريبية (15.0)، والمتوسط الحسابي للذكور في المجموعة الضابطة (16.1)، وأن المتوسط الحسابي للإناث في المجموعة الضابطة (12.5)، ولبيان ما إذا كان هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية على مهارة الطلاقة، قام الباحث باستخدام تحليل التباين الثنائي، والجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول (4)
نتائج تحليل التباين الثنائي لأداء عينة الدراسة على مهارة الطلاقة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
الجنس	56.915	1	56.915	1.512	0.221
المجموعة	3.349	1	3.349	0.089	0.766
التفاعل	139.151	1	139.151	3.697	0.157
الخطأ	5269.788	140	37.641		
الكلي	5419.437	143			

يتضح من الجدول (4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) تُعزى إلى مُتغيري الجنس والمجموعة والتفاعل بينهما في الاختبار القبلي على مهارة الطلاقة، ولمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) من خلال النتائج المتعلقة بمهارة المرونة في الاختبار القبلي قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة على مهارة المرونة بحسب الجنس والمجموعة. كما في الجدول (5).

جدول (5)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة على مهارة المرونة

الجنس / المجموعة	الذكور			الإناث			الكلي		
	المتوسط	الانحراف	العدد	المتوسط	الانحراف	العدد	المتوسط	الانحراف	العدد
التجريبية	7.27	4.182	49	5.96	4.694	55	6.58	4.487	104
الضابطة	8.35	5.244	20	7.25	5.210	20	7.80	5.190	40
الكلي	7.58	4.503	69	6.31	4.835	75	6.92	4.706	144

تشير البيانات الواردة في الجدول (5) أن المتوسط الحسابي للذكور في المجموعة التجريبية (7.27)، وأن المتوسط الحسابي للإناث في المجموعة التجريبية (5.96)، والمتوسط الحسابي للذكور في المجموعة الضابطة (8.35)، وأن المتوسط الحسابي للإناث في المجموعة

الضابطة (7.25)، ولبيان ما إذا كان هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية على مهارة المرونة، قام الباحث باستخدام تحليل التباين الثنائي، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6)

نتائج تحليل التباين الثنائي لأداء عينة الدراسة على مهارة المرونة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
الجنس	41.619	1	41.619	1.899	0.170
المجموعة	40.565	1	40.565	1.851	0.176
التفاعل	0.293	1	0.293	0.013	0.908
الخطأ	3067.778	140	21.913		
الكلي	3167.000	143			

يتضح من الجدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) تُعزى إلى مُتغيري الجنس والمجموعة والتفاعل بينهما في الاختبار القبلي على مهارة المرونة، ولمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) من خلال النتائج المتعلقة بمهارة الأصالة في الاختبار القبلي قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة على مهارة الأصالة بحسب الجنس والمجموعة. كما في الجدول (7).

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة على مهارة الأصالة

الجنس / المجموعة	الذكور			الإناث			الكلي		
	المتوسط	**الانحراف**	**العدد**	**المتوسط**	**الانحراف**	**العدد**	**المتوسط**	**الانحراف**	**العدد**
التجريبية	2.94	2.545	49	2.07	2.686	55	2.48	2.644	104
الضابطة	3.20	2.726	20	2.30	2.105	20	2.75	2.447	40
الكلي	3.01	2.581	69	2.13	2.533	75	2.56	2.585	144

تشير البيانات الواردة في الجدول (7) أن المتوسط الحسابي للذكور في المجموعة التجريبية (2.94)، وأن المتوسط الحسابي للإناث في المجموعة التجريبية (2.07)، والمتوسط الحسابي للذكور في المجموعة الضابطة (3.20)، وأن المتوسط الحسابي للإناث في المجموعة الضابطة (2.30)، ولبيان ما إذا كان هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية على مهارة الأصالة، قام الباحث باستخدام تحليل التباين الثنائي، والجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول (8)

نتائج تحليل التباين الثنائي لأداء عينة الدراسة على مهارة الأصالة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
الجنس	22.505	1	22.505	3.403	0.067
المجموعة	1.722	1	1.722	0.260	0.611
التفاعل	0.008	1	0.008	0.001	0.972
الخطأ	925.925	140	6.614		
الكلي	955.556	143			

يتضح من الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) تُعزى إلى مُتغيري الجنس والمجموعة والتفاعل بينهما في الاختبار القبلي على مهارة الأصالة، ولبيان ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين مجموعات الدراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف الثالث الأساسي على **اختبار التفكير الإبداعي القبلي**، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة على اختبار التفكير الإبداعي ككل بحسب الجنس والمجموعة، وهذا ما يوضحه الجدول (9).

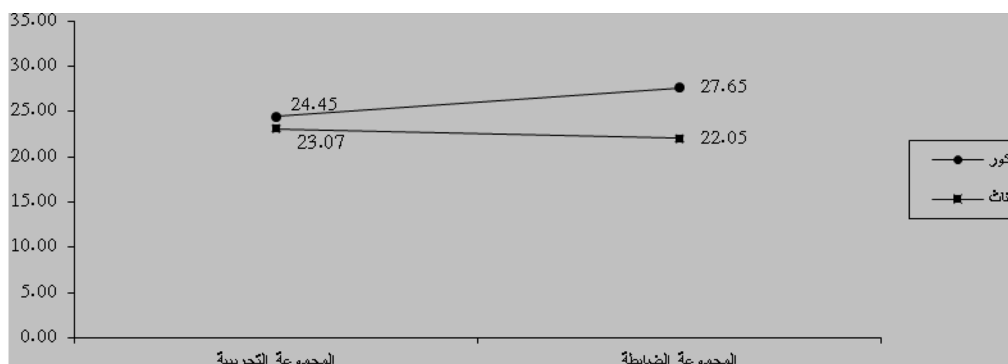
الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء العينة على اختبار التفكير الإبداعي القبلي

الجنس / المجموعة	الذكور			الإناث			الكلي		
	المتوسط	**الانحراف**	**العدد**	**المتوسط**	**الانحراف**	**العدد**	**المتوسط**	**الانحراف**	**العدد**
التجريبية	24.4	10.1	49	23.0	13.19	55	23.7	11.81	104
الضابطة	27.6	12.7	20	22.0	12.73	20	24.8	12.87	40
الكلي	25.3	10.9	69	22.8	12.99	75	24.0	12.08	144

تشير البيانات الواردة في الجدول (9) إلى أن المتوسط الحسابي للذكور في المجموعة التجريبية (24.4)، وأن المتوسط الحسابي للإناث في المجموعة التجريبية (23.0)، والمتوسط الحسابي للذكور في المجموعة الضابطة (27.6)، وأن المتوسط الحسابي للإناث في المجموعة الضابطة (22.0)، والجدول (3) اعلاه يوضح الفروق في المتوسطات الحسابية بين أداء مجموعات الدراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف الثالث الأساسي على اختبار التفكير

الإبداعي القبلي ككل بحسب الجنس والمجموعة، وهذا ما توضحه الخطوط البيانية في شكل (1).



الشكل (1) استجابات الطلبة على اختبار التفكير الإبداعي القبلي وفق الجنس والمجموعة

ولبيان ما إذا كان هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية بحسب متغيري الجنس والمجموعة والتفاعل بينهما على اختبار التفكير الإبداعي القبلي ككل، قام الباحث باستخدام تحليل التباين الثنائي، والجدول (10) يوضح ذلك.

الجدول (10)

نتائج تحليل التباين الثنائي لأداء عينة الدراسة على اختبار التفكير الإبداعي القبلي ككل

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
الجنس	351.166	1	351.166	2.400	*0.124
المجموعة	34.237	1	34.237	0.234	*0.629
التفاعل	128.725	1	128.725	0.880	*0.350
الخطأ	20،481.332	140	146.295		
الكلي	20،880.826	143			

* غير دلالة إحصائياً عند مستوى (α = 0.05).

يتضح من جدول (10) **عدم وجود فروق** ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الدراسية تعزى إلى **جنس الطلبة** على اختبار التفكير الإبداعي القبلي، و**عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات** الدراسية التجريبية والضابطة على اختبار التفكير الإبداعي القبلي، وبالنسبة للتفاعل بين الجنس والمجموعة، و**عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى التفاعل** بين الجنس والمجموعة على اختبار التفكير الإبداعي القبلي، ويمكن تفسير ذلك بأن طلبة الصف الثالث الأساسي في مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الشرقية متماثلون من

حيث متوسط أعمارهم، وبيئاتهم، ووضعهم الاجتماعي، والثقافي، ومستواهم الاقتصادي، إضافة لذلك فان المعلمين والمعلمات القائمين على تدريس المجموعات التجريبية والضابطة متكافئون في القدرات والمؤهلات والخدمة؛ وذلك من خلال الاطلاع على أحوالهم بشكل شخصي، إضافة إلى إتباع العشوائية البسيطة في اختيار شعب الدراسة.

الإجراءات التعليمية التعلمية للبرنامج التعليمي:

تبدأ الإجراءات التعليمية التعلّمية للبرنامج التعليمي القائم على اللعب بدور المعلم / المعلمة: وهو الذي يتولى إدارة النقاش وتطبيق القواعد والتعليمات الخاصة بالبرنامج القائم على اللعب، ودور الخبير: وهو المتخصص بموضوع المشكلة (المعلم أو متخصص خارجي)، والإفراد المشاركين: مجموع الطلبة المشاركين في النقاش بحيث لا تزيد المجموعة الواحدة عن خمس طلاب.

يقوم المعلم بتحديد الأدوار للخبير أن وجد أو يأخذ المعلم دور الخبير باعتباره متخصصاً، ثم يحدد دور الإفراد المشاركين فيبدأ أولا موقف الخبير بـــ: العرض: يعرض الدرس في بداية الجلسة من قبل الخبير (المعلم أو متخصص)، والتحليل: يتم في هذه المرحلة استيضاح جوانب الموقف التعليمي من قبل الخبير ولا سيما الجوانب الغامضة والهدف العام من العرض والتحليل يتلخص في (تنمية مهارات التفكير الابداعي من خلال البرنامج التعليمي القائم على اللعب) لجميع المشاركين، ثم يعطي الخبير بعض المواقف ويطرح بعض التساؤلات من خلال عدد من الأنشطة الإبداعية، والاقتراحات الفورية: وتهدف هذه المرحلة إلى إتاحة الفرصة للمشاركين في كل مجموعة من مجموعات العمل للكشف عن أفكارهم ومقترحاتهم التلقائية. والنتاجات كما فهمت، والشرود عن الموقف.

تقويم البرنامج:

تم تقويم البرنامج بعد الانتهاء من تطبيقه على المجموعات التجريبية من خلال تطبيق اختبار التفكير الإبداعي الذي أعده الباحث بهدف قياس مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، والمرونة، والأصالة).

معوقات البرنامج:

لقد واجه البرنامج عدداً من الصعوبات والمشكلات قبل التطبيق وإثناءه وقد أجملها الباحث بالاتي: أن أهم معيق واجه البرنامج على الاطلاع تذمر عدد من المحكمين بالنسبة للتحكيم لكبر حجم هذا البرنامج حيث يحتاج لوقت طويل لقراءته وتحكيمه، وهذه مشكلة تواجه كل البرامج التعليمية والتدريبية على حد سواء. إضافة إلى عدم تعاون مديري ومُديرات ومعلمي ومعلمات

بعض المدارس الحكومية للقيام بالتجربة لعدد من الاعتبارات التي يميلون اليها بقصد عدم بذل الجهود الإضافية للتطبيق، وملل بعض الطلبة من عينة الدراسة، وعدم التجاوب في بدايات بعض الأنشطة وكبر حجم المجموعات التجريبية، وصعوبات في تطبيق نتيجة لبعض التنظيمات الصفية التي تتعلق بالمقاعد ومجموعات الطلبة وتغير هذا التنظيم من حصة لأخرى، وقصر الزمن المخصص لبعض الأنشطة.

ثانياً: اختبار التفكير الإبداعي

اعد تورانس اختبار التفكير الإبداعي في عام 1962، ويرمز له (TTCT)، وقد تمت مراجعته مرة أخرى في عام 1974، إذ كانت الغاية منه معرفة قدرات الطلبة الإبداعية، وتمت مراجعته للمرة الثالثة في عام 1992، ويعد هذا المقياس من أشهر المقاييس العالمية في قياس مهارات التفكير الإبداعي أن لم يكن أشهرها على الإطلاق، وفي هذا الشأن يشير كل من كراموند، ووسكايلا (Cramond & Wuskyla، 1994) إلى استخدام اختبار تورانس في أكثر من (200 دراسة) في حقبة التسعينيات، وترجم إلى أكثر من (34 لغة)؛ لكونه غير متحيز ثقافياً أو عرقياً (السرور 2002).

وقد قام الباحث في هذه الدراسة ببناء اختبار التفكير الإبداعي، وهو على شاكلة اختبار تورانس للتفكير الابداعي صوره الألفاظ (أ)، وذلك لقياس مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي من خلال علامة الطالب الكلية والفرعية بالاعتماد على ثلاث من مهارات التفكير الإبداعي، وهي الطلاقة والمرونة، والأصالة، باعتبارها مهارات أساسية اتفق عليها كل من كتبوا في التفكير الإبداعي، ويهدف الاختبار الإبداعي في إطاره العام لتحديد تأثير البرنامج التعليمي القائم على اللعب في تنمية مهارة الطلاقة، والمرونة، والأصالة، وعلية قام الباحث بتغيير محتوى اختبار تورانس، وروعي فيه أن يكون شاملاً للمضامين الفكرية لوحدتي العلوم للصف الثالث الأساسي.

بناء الاختبار:

اعتمد الباحث عند بناء اختبار التفكير الإبداعي الذي يعد أصلاً اختباراً لتورانس صورة الألفاظ (أ) على الأدب التربوي في مجال الإبداع، وعدد من الدراسات التي اعتمدت على الاختبار الأصلي أو اختبارات معدلة عنه كدراسة: العودات (2009)، والشمراني (2009)،

والمحمود (2006)، وأبو شاور (2005)، وقد روعي في صياغة أسئلة اختبار التفكير الإبداعي السهولة اللغوية، ووضوح الأسئلة ما أمكن ذلك، وانسجام الأسئلة مع مقرر العلوم. كما روعي في اختبار التفكير الإبداعي أن يتناسب مع مهارات التفكير الإبداعي الآتية:

أولاً: الطلاقة، وهي قدرة المتعلم على تكوين اكبر عدد ممكن من الأفكار في زمن محدد عند استجابته لأسئلة الاختبار

ثانياً: المرونة، وهي قدرة المتعلم على تكوين اكبر عدد ممكن من الأفكار المختلفة، والمتنوعة في زمن محدد عند استجابته لأسئلة الاختبار.

ثالثاً: الأصالة، وهي قدرة المتعلم على تكوين اكبر عدد ممكن من الإجابات التي تتسم بالجدة، والابتكار، والتفرد في زمن محدد عند استجابته لأسئلة الاختبار، ويعبر عنها بتكرار الاستجابة، وقد اشتمل اختبار التفكير الإبداعي على ستة أنشطة فرعية أعدها الباحث بحيث تتناسب مع محتوى منهاج العلوم، وهي:

النشاط الأول (توجيه الأسئلة): يتضمن صورة يطلب من المفحوص أن يعطي كل الأسئلة التي يمكن أن يفكر فيها لفهم ما يراه في الصورة وتمثل الصورة طفلا يقف خلف غضبان السجن أو طفلاً مرسوماً على ورقة مسطرة وكلاً الموقفين يحتاج إلى تفكير بشكل عميق. يكشف هذا الاختبار عن القدرة على تكوين الفروض، والتفكير في الاحتمالات، وطرح الأسئلة لملء الفجوات المعرفية، وتكون الاستجابة صحيحة أن كانت الأسئلة لا يجاب عنها من مجرد النظر إلى الصورة.

النشاط الثاني (تخمين الأسباب): ينظر من يخضع للنشاط الصورة السابقة ثم يعطي كل ما يستطيع أن يفكر فيه من أسباب ممكنة للموقف الموجود في الصورة. إذ يكشف هذا الاختبار عن القدرة على تكوين الفروض عن الأسباب، وتكون الاستجابة صحيحة إذا كانت تتضمن معنى السببية وإلا فان الإجابة تستبعد

النشاط الثالث (تخمين النتائج): ينظر المفحوص إلى نفس الصورة في النشاطين السابقين حيث يطلب منه أن يعطي كل ما يستطيع أن يفكر به من نتائج ويمكن أن تترتب على الموقف الذي يراه في الصورة، ويكشف هذه الاختبار على تكوين فروض حول النتائج. وتكون الاستجابة صحيحة إذا كانت تتضمن علاقة اثر ونتيجة يمكن استنتاجها من الصورة.

النشاط الرابع (تحسين الإنتاج/ تخيل الحلول والبدائل): يطلب من المفحوص أن يقدم اكبر عدد من الاقتراحات حول الكيفية التي تستطيع من خلالها أن ننمي وسائل الانتفاع من البراكين مما ينعكس إيجابياً على حياة الإنسان والحيوان والنبات، ويكشف هذه النشاط عن بعض

المظاهر الإبداعية للطلبة إذ يسمح لهم بتقديم أفكار قد لا يجرؤون على التعبير عنها في أعمال جادة، وتكون الاستجابة صحيحة أن كانت تتضمن خصائص الشيء المطور الرئيسة أو ان تجعلها أكثر كفاءة مما طلب في النشاط.

النشاط الخامس (الاستعمالات غير الشائعة/ الفضلات): يقوم من يخضع للنشاط بإعطاء جميع الاستعمالات غير المألوفة التي يمكن إن يفكر بها لمشكلة الفضلات وانتشارها في المُدن الأردنية بكميات كبيرة ومنها الفضلات والمُخلفات الصلبة والسائلة؛ مما يُشكل خطراً بيئياً على حياة الناس، ويكشف هذا الاختبار قدرة الطلبة على تحرر عقولهم من الجمود، ومن أسلوب التفكير المحدد، وتكون الاستجابة صحيحة إن كانت تتضمن بعض الاستخدامات الممكنة والحديثة.

النشاط السابع (افترض أن...): صمم هذا النشاط حتى يستثير بدرجة عالية الافتراضات التلقائية عند الطلبة. إذ يواجه من يخضع للاختبار بموقف محتمل الحدوث أو غير محتمل الحدوث. كما في الصورة (2)، وعلى الطالب إن يفترض انه قد حدث بالفعل. إما الموقف غير الممكن: افترض إن الرياح اختفت من وجه الأرض ماذا سوف يحدث وهل بإمكاننا أن نعيش بدونها، ولكي يستجيب الطلبة للاختبار بكفاءة فان عليهم إن يفكروا بالممكن، ويتصور كل ما يمكن نتيجة هذا الافتراض.

زمن الاختبار:

لقد حدد زمن الاختبار بـــ (42) دقيقة لكل أنشطة اختبار التفكير الإبداعي أي سبع دقائق لكل نشاط فرعي من الأنشطة الستة، ونظرا لاختلاف الفروق الفردية بين الطلبة تم تجريب الاختبار على شعبة استطلاعية من غير عينة الدراسة لمراعاة عامل الزمن وتم إضافة (8) دقائق على الزمن الكلي بحيث أصبح الزمن المقرر للاختبارات الكلية (50) دقيقة، وهذا الزمن هو الذي استغرقه أخر طالب لدى تنفيذ الاختبار في التجربة الاستطلاعية. إذاً إدرك الباحث ان هذا الوقت يتناسب مع جميع مستويات الطلبة المعرفية والعقلية مع الزمن اللازم للتعليمات والإرشادات.

صدق محتوى الاختبار:

تم التحقق من صدق محتوى الاختبار بصورته النهائية قبل التطبيق من خلال عرضه على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص في علم النفس، والقياس والتقويم، واللغة العربية من جامعة آل البيت والجامعة الأردنية واليرموك، ومعلمي ومعلمات الصف الثالث الأساسي

لمادة العلوم (انظر ملحق 3) حيث طلب الباحث من المحكمين إبداء الرأي حول وضوح التعليمات، وملاءمة الاختبارات للنتاجات، وقياس القدرات الإبداعية لدى الطلبة (الطلاقة، والمرونة، والأصالة)، ومناسبة الصياغة اللغوية، وأعمار الطلبة، وفي ضوء اقتراحات وآراء المحكمين تم إجراء بعض التعديلات في بعض الاختبارات الفرعية، وفي محتواها، والملحق (2) يشير إلى الاختبار في صورته النهائية.

صدق الاختبار وثباته:

يتوفر لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي (Torrance،1966) صورة الألفاظ (أ) دلالات صدق وثبات في البيئة الأردنية. كما أشار العودات (2009)، والشمراني (2009)، والمحمود (2006)، وأبو شاور (2005)، ومن خلال اطلاع الباحث على عدد من الدراسات السابقة التي أتيح له مراجعتها تم التأكد من المقياس لما يتمتع به من دلالات صدق وثبات كافية ومناسبة لإغراض الدراسة في البيئة الأردنية.

كما قام الباحث بإيجاد دلالات صدق، وثبات الاختبار عن طريق تطبيق اختبار التفكير الإبداعي على عينة استطلاعية مؤلفة من (35) طالباً وطالبة في شعبتين دراسيتين. وتم اختيارهما من غير عينة الدراسة، وقد أخضعت البيانات للتحليل الإحصائي إذ تم حساب معاملات الاتساق الداخلي، وذلك بحساب معامل الارتباط بين إبعاد (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) من جانب، والقدرة الإبداعية من جانب أخر حيث يؤخذ دليلاً على صدق الاختبار البنائي، وذلك من خلال التطبيق السابق للاختبار على العينة المستخدمة لحساب الثبات، والجدول (11) يوضح ذلك.

الجدول (11)

قيم معاملات الارتباط بين كل مهارة فرعية ككل وبين الدرجة الكلية لاختبار التفكير الإبداعي

مهارة / مهارة	الطلاقة	المرونة	الأصالة	التفكير الإبداعي
الطلاقة	1	0.717	0.659	0.883
المرونة		1	0.735	0.894
الأصالة			1	0.795
التفكير الإبداعي				1

يلاحظ من جدول (11) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (0.795– 0.894)، وهي دالة عند مستوى الدلالة (α = 0.01)، وبالنسبة للمكونات الفرعية للتفكير الإبداعي كانت كالآتي: مهارة الطلاقة: معامل الارتباط (0.883)، ومهارة المرونة: معامل الارتباط (0.894)، ومهارة الأصالة: معامل الارتباط بين (0.795)، وقد تم التأكد من ثبات الاختبار من قبل الباحث من خلال حساب معامل الثبات للاختبار باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا) لكل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) وللأداة ككل كما هو في الجدول (12).

الجدول (12)
قيم معاملات الثبات لمكونات الإبداع

مهارات التفكير الإبداعي	قيم معاملات الثبات
الطلاقة	0.86
المرونة	0.84
الأصالة	0.77
الاختبار ككل	0.82

يُلاحظ من خلال جدول (12) إن قيم معاملات الثبات للطلاقة (0.86)، والمرونة (0.84)، والأصالة (0.77)، وثبات الاختبار ككل (0.82)، وهذا يشير إلى تمتع الاختبار المُعد بدلالات صدق وثبات كافية لأغراض الدراسة.

تعليمات الاختبار:

راعى الباحث أن تكون تعليمات الاختبار واضحة ومناسبة لمستوى الطلبة من حيث الزمن وكيفية الإجابة، وقد أوصى تورانس (Torrance) كل من يطبق الاختبار بوجوب الالتزام بالتعليمات الآتية قبل إجراء اختباراته: التأكد من ملائمة المكان المعد لإجراء الاختبارات من حيث السعة والهدوء ودرجة الحرارة، والتأكد من أن نسخ الاختبارات الموجودة لديه تكفي لأعداد من يخضعون للاختبار، وتوفير الأدوات اللازمة للمفحوصين أثناء إجراء الاختبارات كأقلام الرصاص او علب الألوان، والاستعانة بأحد الأشخاص ممن تتوفر فيهم الثقة التامة لمساعدته في تطبيق الاختبارات، وتوفير ساعة توقيت ليتمكن من يخضع للاختبار من إعطاء

كل اختبار بما يناسبه من الوقت الذي حدد له، واستخدام اللغة المناسبة لمستويات الطلبة قبل وأثناء إجراء الاختبارات.

إضافة إلى إعطاء من يخضعون للاختبار الوقت الكافي لملء البيانات الموجودة في أعلى الصفحة الأولى والتي تتضمن معلومات عن الطالب نفسه، وتهيئة جو مناسب للاختبارات بحيث يكون شبيهاً (بالأجواء التي يمارس فيها اللعب أو التفكير بحل مشكلة)، وقيام الفاحص بإعطاء التوجيهات والإرشادات البسيطة التي تعمل على إثارة نوع من الدافعية للأداء، كان يقول قبل التطبيق لهذه الاختبارات: أيها الطالب، ستجد في هذه الاختبارات فرصة للتفكير في أشياء مسلية ومثير للاهتمام، عليك أن تسجل أفكارا تعتقد أن أحدا لم يفكر بها من قبل (اسليم، 2003).

تصحيح الاختبار:

اعتمد الباحث على مفاتيح لغايات تصحيح اختبار تورانس للتفكير الإبداعي صورة الألفاظ (أ) المعدل وفق محتوى منهاج العلوم من قبل الباحث، وقد تم الاعتماد على مفاتيح التصحيح من خلال الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة التي استخدمت اختبار تورانس للتفكير الإبداعي كدراسة العودات (2009)، والشمراني (2009)، والمحمود (2006)، وأبو شاور (2005). لتصحيح كل من مهارة الطلاقة، والمرونة، والأصالة، في كل نشاط فرعي من أنشطة التفكير الإبداعي الست، وقد قسم الباحث إجراءات تصحيح الاختبار بالاتي: يحصل المفحوص على الدرجة الكلية لاختبار التفكير الإبداعي من مجموع الدرجات الكلية التي يحصل عليها في أبعاد الطلاقة، والمرونة، والأصالة لجميع الأنشطة الست، ويحصل المفحوص على الدرجة الكلية للطلاقة، والمرونة، والأصالة من مجموع الدرجات الفرعية للطلاقة، والمرونة، والأصالة التي يحصل عليها في كل نشاط.

كما يتم حساب الدرجات الفرعية للطلاقة من مجموع الاستجابات التي استجاب لها المفحوص على النشاط الأوحد إذ يعطي درجة واحدة لكل استجابة، وتحسب الدرجة الفرعية للمرونة من مجموع الاستجابات التي استجاب لها المفحوص على النشاط الواحد إذ يعطي درجة واحدة لكل فئة استجابات. أما درجة الأصالة فأنها تعتمد على الاستجابات النادرة وغير الشائعة بالنسبة للجماعة التي ينتمي إليها المفحوص، وتعني درجة الشيوع بالشيوع الإحصائي، ويعبر عنها إحصائيا بالنسبة المئوية لتكرار الاستجابة، اذ يتم حصر النسبة المئوية لتكرار كل استجابة يوردها جميع المفحوصين، ثم تحدد فئات الاستجابات التي تتكرر عند اقل من (1%) من الأفراد

وكل ما يورد واحد او أكثر من الاستجابات يعطي (5) درجات، كما تحدد فئات الاستجابات التي تتكرر من (1%) إلى اقل من (2%) من الأفراد، وكل ما يورد واحد او أكثر من الاستجابات يعطي (4) درجات، وتلك التي تتكرر من (2%) إلى اقل من (3%) فيعطى من يوردها (3) درجات، وتلك التي تتكرر من (3%) إلى اقل من (4%) فيعطى من يوردها درجتين، اما الاستجابات التي تتكرر من (4%) الى اقل من (5%) فيعطى من يوردها درجة واحدة، اما الاستجابات التي تتكرر عند أكثر من (5%) من الأفراد فلا تعطى اي درجة أي تُعطى (صفر)، وقد تم إعداد نماذج لرصد درجات المفحوصين. كما في ملحق (4)، و(5)، و(6)، و(7).

متغيرات الدراسة:

المتغيرات المستقلة: البرنامج التعليمي القائم على اللعب، وطريقة التدريس الاعتيادية، الجنس: (ذكور،إناث).

المتغيرات التابعة: أداء عينة الدراسة على اختبار التفكير الإبداعي.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم إدخال البيانات إلى الحاسوب واستخدام الباحث طرقاً إحصائية وصفية، تمثلت في المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وطرقاً إحصائية تحليلية مناسبة تضمنت تحليل التباين الثنائي وتحليل التباين المصاحب، للكشف عن اثر البرنامج التعليمي القائم على اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي واستخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب الصدق والثبات.

الفصل الرابع

عرض نتائـــج الدراســـة ومناقشتها

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر برنامج تعليمي قائم على اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لدى طلبة الصفّ الثالث الأساسي في البادية الشمالية الشرقية في جميع الدروس في وحدتي علوم الأرض والحيوانات في كتاب العلوم لطلبة الصف الثالث الأساسي.

النتائج المتعلقة بمهارة الطلاقة، والمرونة، والأصالة، في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي.

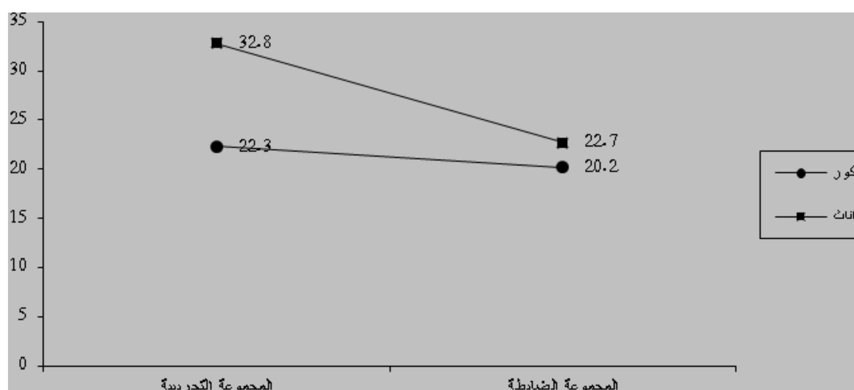
لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) من خلال النتائج المتعلقة بمهارة الطلاقة في الاختبار البعدي قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة على الطلاقة بحسب الجنس والمجموعة. كما في الجدول (13).

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة على مهارة الطلاقة

الجنس / المجموعة	الذكور			الإناث			الكلي		
	المتوسط	**الانحراف**	**العدد**	**المتوسط**	**الانحراف**	**العدد**	**المتوسط**	**الانحراف**	**العدد**
التجريبية	22.3	8.21	49	32.8	14.5	55	27.8	13.0	104
الضابطة	20.2	6.38	20	22.7	7.67	20	21.4	7.07	40
الكلي	21.7	7.74	69	30.1	13.7	75	26.1	12.0	144

تشير البيانات الواردة في الجدول (13) أن المتوسط الحسابي للذكور في المجموعة التجريبية (22.3)، وأن المتوسط الحسابي للإناث في المجموعة التجريبية (32.8)، والمتوسط الحسابي للذكور في المجموعة الضابطة (20.2)، وأن المتوسط الحسابي للإناث في المجموعة الضابطة (22.7)، وهذا ما توضحه الخطوط البيانية في الشكل (2).



الشكل (2) استجابات الطلبة على مهارة الطلاقة وفق الجنس والمجموعة

ولبيان ما إذا كان هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية بحسب متغيري الجنس والمجموعة والتفاعل بينهما على مهارة الطلاقة، قام الباحث باستخدام تحليل التباين المصاحب لتحييد أثر الاختبار القبلي للطلاقة، والجدول (14) يوضح ذلك.

الجدول (14)
نتائج تحليل التباين المصاحب لأداء عينة الدراسة على مهارة الطلاقة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
متغير التغاير	1.170	1	1.170	0.010	0.921
الجنس	1177.031	1	1177.031	9.861	* 0.002
المجموعة	1078.121	1	1078.121	9.033	* 0.003
التفاعل	455.337	1	455.337	3.815	* 0.053
الخطأ	16590.968	139	119.359		
الكلي	20659.438	143			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$).

يتضح من الجدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى مُتغير التغاير للطلاقة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الدراسية تعزى إلى متغير جنس الطلبة لصالح الإناث على مهارة الطلاقة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الدراسية التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي درست البرنامج التعليمي القائم على اللعب على مهارة الطلاقة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى التفاعل بين الجنس والمجموعة على مهارة الطلاقة. أما الجدول (15) يوضح الفروق في المتوسطات

الحسابية بين أداء مجموعات الدراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف الثالث الأساسي على مهارة الطلاقة بعد تحييد أثر الاختبار القبلي للطلاقة.

الجدول (15)

المتوسطات الحسابية لأداء عينة الدراسة على مهارة الطلاقة بعد تحييد أثر اختبار الطلاقة القبلي

الجنس / المجموعة	الذكور	الإناث
المجموعة التجريبية	21.318	27.585
المجموعة الضابطة	27.738	21.471

تشير البيانات الواردة في الجدول (15) أن المتوسط الحسابي للذكور في المجموعة التجريبية (21.318)، والمتوسط الحسابي للإناث في المجموعة التجريبية (27.585)، والمتوسط الحسابي للذكور في المجموعة الضابطة (27.738)، وأن المتوسط الحسابي للإناث في المجموعة الضابطة (21.471).

ولمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) من خلال النتائج المتعلقة بمهارة المرونة في الاختبار البعدي قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة على المرونة بحسب الجنس والمجموعة. كما في الجدول (16).

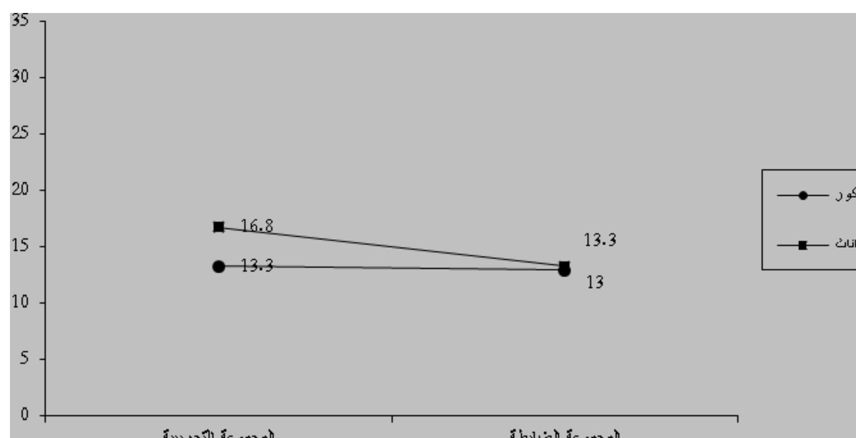
الجدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة على مهارة المرونة

الجنس / المجموعة	الذكور			الإناث			الكلي		
	المتوسط	الانحراف	العدد	المتوسط	الانحراف	العدد	المتوسط	الانحراف	العدد
التجريبية	13.3	4.85	49	16.8	11.16	55	15.2	8.912	104
الضابطة	13.0	5.23	20	13.3	5.37	20	13.1	5.23	40
الكلي	13.2	4.93	69	15.9	10.04	75	14.6	8.097	144

تشير البيانات الواردة في الجدول (16) أن المتوسط الحسابي للذكور في المجموعة التجريبية (13.3)، وأن المتوسط الحسابي للإناث في المجموعة التجريبية (16.8)، والمتوسط الحسابي

للذكور في المجموعة الضابطة (13.0)، وأن المتوسط الحسابي للإناث في المجموعة الضابطة (13.3)، وهذا ما توضحه الخطوط البيانية في الشكل (3).



الشكل (3) استجابات الطلبة على مهارة المرونة وفق الجنس والمجموعة

ولبيان ما إذا كان هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية بحسب متغيري الجنس والمجموعة والتفاعل بينهما على مهارة المرونة، قام الباحث باستخدام تحليل التباين المصاحب لتحييد أثر الاختبار القبلي للمرونة، والجدول (17) يوضح ذلك.

الجدول (17)
نتائج تحليل التباين المصاحب لأداء عينة الدراسة على مهارة المرونة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
متغير التغاير	296.489	1	296.489	4.417	0.773
الجنس	105.488	1	105.488	1.654	0.200
المجموعة	113.051	1	113.051	1.773	0.185
التفاعل	74.979	1	74.979	1.176	0.280
الخطأ	8926.933	140	63.764		
الكلي	9374.639	143			

يتضح من الجدول (17) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى مُتغير التغاير للمرونة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الدراسية تعزى إلى متغيري الجنس والمجموعة والتفاعل بينهما على مهارة المرونة.

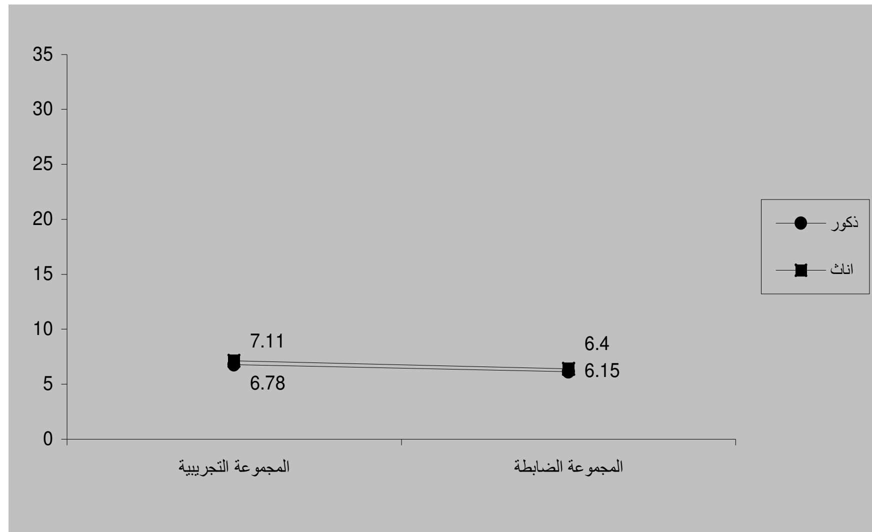
ولمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) من خلال النتائج المتعلقة بمهارة الأصالة في الاختبار البعدي قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة على الأصالة بحسب الجنس والمجموعة. كما في جدول (18).

جدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة على مهارة الاصالة

الجنس / المجموعة	الذكور			الإناث			الكلي		
	المتوسط	الانحراف	العدد	المتوسط	الانحراف	العدد	المتوسط	الانحراف	العدد
التجريبية	6.78	3.11	49	7.11	5.567	55	6.95	4.561	104
الضابطة	6.15	3.29	20	6.40	2.873	20	6.28	3.055	40
الكلي	6.59	3.15	69	6.92	4.983	75	6.76	4.198	144

تشير البيانات الواردة في الجدول (18) أن المتوسط الحسابي للذكور في المجموعة التجريبية (6.78)، وأن المتوسط الحسابي للإناث في المجموعة التجريبية (7.11)، والمتوسط الحسابي للذكور في المجموعة الضابطة (6.15)، وأن المتوسط الحسابي للإناث في المجموعة الضابطة (6.40)، وهذا ما توضحه الخطوط البيانية في الشكل (4).



شكل (4) استجابات الطلبة على مهارة الأصالة وفق الجنس والمجموعة

ولبيان ما إذا كان هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية بحسب متغيري الجنس والمجموعة والتفاعل بينهما على مهارة الأصالة، قام الباحث باستخدام تحليل التباين المصاحب لتحييد أثر الاختبار القبلي للأصالة، والجدول (19) يوضح ذلك.

الجدول (19)
نتائج تحليل التباين المصاحب لأداء عينة الدراسة على مهارة الأصالة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
متغير التغاير	79.695	1	79.695	4.178	0.292
الجنس	2.457	1	2.457	2.457	0.711
المجموعة	12.852	1	12.852	12.852	0.398
التفاعل	0.050	1	0.050	0.050	0.958
الخطأ	2503.226	140	17.880	17.880	
الكلي	2519.972	143			

يتضح من جدول (19) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى مُتغير التغاير للأصالة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الدراسية تعزى إلى متغيري الجنس والمجموعة والتفاعل بينهما على مهارة الأصالة.

النتائج المتعلقة باختبار التفكير الإبداعي ككل في التطبيق البعدي

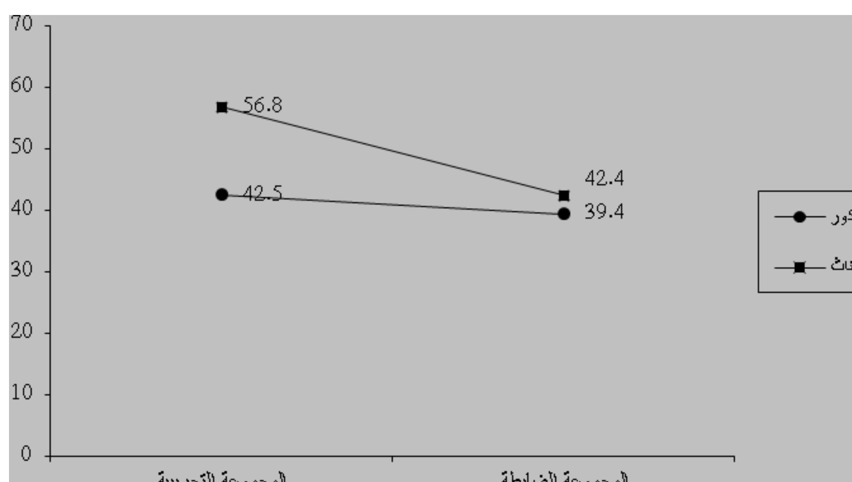
ولبيان وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين مجموعات الدراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف الثالث الأساسي على اختبار التفكير الإبداعي ككل في التطبيق البعدي، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة على اختبار التفكير الإبداعي ككل بحسب الجنس والمجموعة، وهذا ما يوضحه الجدول (20).

الجدول (20)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة على اختبار التفكير الإبداعي ككل

الجنس / المجموعة	الذكور			الإناث			الكلي		
	المتوسط	الانحراف	العدد	المتوسط	الانحراف	العدد	المتوسط	الانحراف	العدد
التجريبية	42.5	14.6	49	56.8	30.3	55	50.0	25.2	104
الضابطة	39.4	13.8	20	42.4	14.7	20	40.9	14.2	40
الكلي	41.6	14.4	69	52.9	27.7	75	47.5	23.0	144

تشير البيانات الواردة في الجدول (20) أن المتوسط الحسابي للذكور في المجموعة التجريبية (42.5)، وأن المتوسط الحسابي للإناث في المجموعة التجريبية (56.8)، والمتوسط الحسابي للذكور في المجموعة الضابطة (39.4)، وأن المتوسط الحسابي للإناث في المجموعة الضابطة (42.4)، وهذا ما توضحه الخطوط البيانية في الشكل (5).



شكل (5) استجابات الطلبة على اختبار التفكير الإبداعي في التطبيق البعدي وفق الجنس والمجموعة

ولبيان وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية بحسب متغيري الجنس والمجموعة والتفاعل بينهما على اختبار التفكير الإبداعي ككل، قام الباحث باستخدام تحليل التباين المصاحب لتحييد أثر اختبار التفكير الإبداعي القبلي، والجدول (22) يوضح ذلك.

الجدول (21)

نتائج تحليل التباين المصاحب لأداء عينة الدراسة على اختبار التفكير الإبداعي ككل

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
متغير التغاير	1485.196	1	1485.196	2.885	0.091
الجنس	2156.989	1	2156.989	4.438	* 0.037
المجموعة	2212.333	1	2212.333	4.552	* 0.035
التفاعل	919.688	1	919.688	1.892	0.171
الخطأ	68036.645	140	485.976		
الكلي	75845.938	143			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$).

يتضح من الجدول (21) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى مُتغير التغاير الذي تم إدخاله لتحييد أثر اختبار التفكير الإبداعي في التطبيق القبلي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الدراسية تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث على اختبار التفكير الإبداعي في التطبيق البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الدراسية التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي درست البرنامج التعليمي القائم على اللعب

على اختبار التفكير الإبداعي في التطبيق البعدي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى التفاعل بين الجنس والمجموعة على اختبار التفكير الإبداعي في التطبيق البعدي. إذن ترفض الفرضية الصفرية التي تفترض "لا يوجد أثر لبرنامج تعليمي قائم على اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لدى طلبة الصفّ الثالث الأساسي في البادية الشمالية الشرقية" وتقبل الفرضية البديلة.

والجدول (22) يوضح الفروق في المتوسطات الحسابية بين أداء مجموعات الدراسة التجريبية والضابطة من طلبة الصف الثالث الأساسي على اختبار التفكير الإبداعي في التطبيق البعدي بعد تحييد أثر اختبار التفكير الإبداعي في التطبيق القبلي.

الجدول (22)

المتوسطات الحسابية لأداء الطلبة على اختبار التفكير الإبداعي في التطبيق البعدي بعد تحييد أثر القبلي

الجنس / المجموعة	الذكور	الإناث
المجموعة التجريبية	40.955	49.655
المجموعة الضابطة	49.600	40.900

تشير البيانات الواردة في الجدول (22) أن المتوسط الحسابي للذكور في المجموعة التجريبية (40.955)، والمتوسط الحسابي للإناث في المجموعة التجريبية (27.585)، والمتوسط الحسابي للذكور في المجموعة الضابطة (49.655)، وأن المتوسط الحسابي للإناث في المجموعة الضابطة (40.900).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

يتناول هذا الفصل ابرز الاستنتاجات والتوصيات التي توصل إليها الباحث بعد إجراء التحليلات الإحصائية، والمنبثقة في الفصل الرابع، ثم عرض الاستنتاجات وأهم التوصيات والمقترحات ذات الصلة بهذه الدراسة.

أولاً: مناقشة نتائج سؤال ما أثر برنامج تعليمي قائم على اللعب في تنمية التفكير الابداعي ومهاراته (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في البادية الشمالية الشرقية؟

1. مناقشة النتائج المتعلقة بالتكافؤ بين مجموعات الدراسة على تطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير الإبداعي.

كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسط أداء مجموعات الدراسة التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التفكير الإبداعي ككل في التطبيق القبلي حيث كان مجموع المتوسط الحسابي في المجموعة التجريبية (23.72)، ومجموع المتوسط الحسابي في المجموعة الضابطة (24.85)، وهذا يعني أن المجموعات الدراسية متكافئة تقريباً من حيث مستوى الأداء في الاختبار القبلي، ويمكن تفسير ذلك بان طلبة الصف الثالث الأساسي في مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الشرقية متماثلون من حيث متوسط أعمارهم، وبيئاتهم، ووضعهم الاجتماعي، والثقافي، ومستواهم الاقتصادي، إضافة لذلك فان المعلمين والمعلمات القائمين على تدريس المجموعة التجريبية والضابطة متكافئون في القدرات والمؤهلات والخدمة، وذلك من خلال الاطلاع على أحوالهم بشكل شخصي، إضافة إلى إتباع العشوائية الطبقية في اختيار شعب الدراسة (المساعيد، 2002).

2. مناقشة النتائج المتعلقة بأثر برنامج تعليمي قائم على اللعب في تنمية كل من مهارة الطلاقة، والمرونة، والأصالة.

كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست البرنامج التعليمي القائم على اللعب في تنمية مهارة الطلاقة، ووجود فروق تعزى إلى الجنس لصالح الإناث، حيث كان مجموع المتوسط الحسابي في المجموعة التجريبية (27.88)،

ومجموع المتوسط الحسابي في المجموعة الضابطة (21.48)، ويمكن تفسير هذه النتائج بان البرنامج التعليمي القائم على اللعب يؤثر في تنمية مهارات التفكير الإبداعي باعتبار أن عملية الإبداع هي نشاط عقلي يمارسه المتعلم في موقف تعليمي يتم فيه تحديد وفهم المشكلة ثم حل المشكلة في الموقف التعليمي من خلال عدد من المهارات المكتسبة. لهذه فهي تساعد الطلبة على تطوير ردود مبدعة وإيجاد حلول للمشكلات، لأنها تنتج اكبر قدر من الأفكار المجردة. إضافة إلى اتفاق هذه البرامج التعليمية مع المبادئ الحديثة في التعليم والتعلم كاحترام شخصية المتعلم وحاجاته وميوله بحيث تدفعه إلى المشاركة الايجابية الفعالة في العملية التربوية، وتعوده على البحث والتقصي وهذا ما حصل لطلبة الصف الثالث الأساسي إذ درسوا من خلال البرنامج التعليمي القائم على اللعب دروس العلوم بهدف تدريبهم على التفكير الإبداعي. والهدف من الألعاب التعليمية إيجاد اكبر قدر ممكن من البدائل الواقعية والمتنوعة التي تمتاز بالجدة والتفرد التي تهم الفرد والمجتمع على حد سواء، وهذا النتائج تتفق مع نتائج دراسة كل من الحموي (1996)، والسمير (2003)، وصوالحة (2006)، والعودات (2009)، وبابية (2009).

وكشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست البرنامج التعليمي القائم على اللعب في تنمية مهارة المرونة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس. حيث كان مجموع المتوسط الحسابي في المجموعة التجريبية (23.15) ومجموع المتوسط الحسابي في المجموعة الضابطة (15.13)، وكشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست البرنامج التعليمي القائم على اللعب في تنمية مهارة الأصالة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس. حيث كان مجموع المتوسط الحسابي في المجموعة التجريبية (95.6) ومجموع المتوسط الحسابي في المجموعة الضابطة (28،6)، ويمكن تفسير هذه النتائج إلى أن عدم اختلاف أداء الطلبة على اختبار التفكير الإبداعي عند الذكور والإناث. ان هذه النتيجة يعزز مقولة: أن القدرة العقلية لا تعتمد على كون الإنسان ذكراً أو أنثى. وقد توصلت دراسة سواقد، والنبهان (1998)، إلى أن المستوى الاقتصادي، والاجتماعي، والثقافي لأسرة الطالب والطالبة يسهم في التأثير على قدرة التفكير الإبداعي، وإذا علمنا أن الطلبة الذين أجريت عليهم الدراسة من بيئة ذات طابع ريفي وهي متشابهة ويكاد يختفي التباين في ظروفها الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية، فان هذا ما يفسر عدم ظهور في التفكير الإبداعي (المرونة،

والأصالة)، بين الذكور والإناث. كما أن البرنامج التعليمي عني بتنمية القدرات الإبداعية لكل الجنسين بطريقة واحدة، ولم يستثن فئة معينة من الطلبة. وان إجراءات التدريس التي طبقت على الطلاب والطالبات واحدة أيضا. إضافة إلى تشابه الوقت والتسهيلات التي وفرت لهم، ويعزو الباحث أسباب أخرى وهي ندرة الاستجابات الأصيلة التي تمتاز بالجدة والتفرد، والمرونة التي تهتم بتنوع الأفكار إلى ضعف مناهج العلوم، فالمنهج المستخدم الان في تدريس العلوم يقتل الإبداع لعدم اتاحتة الفرصة للطلبة للتفكير في محتوى دروس العلوم. بخلاف الطلاقة التي تهتم بعدد الاستجابات بغض النظر عن نوعيتها، الأمر الذي يثير تساؤلات كبيرة من الواجب أخذها بعين الاعتبار عند التخطيط للبرامج التربوية والتعليمية، وقد يكون السبب الأخر قصر مدة تطبيق البرنامج حيث أن الأصالة تمثل جوهرة عملية الإبداع والتفكير الإبداعي وهذا النتيجة تتفق بمهارة الأصالة بنتائج دراسة القاعود، وجوارنه (1996)، والمساعيد (2005).

وتختلف هذه النتيجة من حيث مهارة المرونة كما هي نتائج دراسة المساعيد (2005).

3. مناقشة النتائج المتعلقة باثر برنامج تعليمي قائم على اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي ككل.

كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست البرنامج التعليمي القائم على اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في التطبيق البعدي، ووجود فروق تعزى إلى الجنس لصالح الإناث. حيث كان مجموع المتوسط الحسابي في المجموعة التجريبية (07،50)، ومجموع المتوسط الحسابي في المجموعة الضابطة (90،40)، وسبب الأثر الايجابي للبرنامج التعليمي القائم على اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي جاء من خلال ما وفرته هذه الألعاب التعليمية من أنشطة إبداعية متنوعة إضافة إلى اعتمادها على سعة الخيال والجرأة في التفكير ولا يستخدم فيها اختبارات تقيس التحصيل فالهدف منها التفكير من اجل الإبداع لا من اجل التحصيل عل عكس المناهج المدرسية التي تركز على التحصيل أكثر من التركيز على جوانب القدرات وتنمية التفكير الإبداعي، وربما يعود تفوق المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الإبداعي ككل لاحتواء البرنامج على أنشطة متنوعة تثير تفكير الطلبة عندما استخدم الباحث أسلوب الأسئلة المفتوحة، ونوعت في الوسائل والتقنيات، وفي أساليب تقديم الأنشطة، وطرحت أنواعاً مختلفة من الأسئلة التي تساهم في حفز وتنمية مهارات التفكير الإبداعي وتوفير بيئة نفسية مناسبة لاستثارة التفكير الإبداعي تقوم على إقامة

علاقة مبنية على الاحترام والمحبة والثقة بقدرات الطلبة، وعدم السخرية من أسئلتهم وأجوبتهم، ومنحهم من الحرية التي تعد شرطاً ضروريا لعملية الإبداع، إضافة إلى جو المرح واللعب الذي ساد الأنشطة وبشكل خاص عندما كان الباحث يطلب من الطلبة ذكر اكبر عدد من الاستجابات لموقف ما، فقد اظهر الطلبة تفاعلا كبيراً مع هذا النوع من الأسئلة الذي يتحدى قدراتهم، وهذا النتائج تتفق مع نتائج دراسة كل من الحموي (1996)، والسمير(2003)، وصوالحة (2006)، والعودات(2009)، وبابية (2009).

ثانياً: مناقشة نتائج سؤال هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (& 0،≥ 05) في مهارات التفكير الإبداعي ومهاراتة (الطلاقة، المرونة، الاصالة) تعزى الى الجنس والطريقة ؟

1. مناقشة النتائج المتعلقة بالجنس: كشفت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) تعزى إلى الجنس لصالح الإناث في الاختبارات الفرعية لمهارة الطلاقة، واختبار التفكير الإبداعي ككل في التطبيق البعدي. وعدم وجود فروق في مهارة الأصالة، ومهارة المرونة، ويمكن تفسير ذلك بان الظروف التي أحاطت بالذكور، والإناث قد تكون غير متشابهة، حيث اكتسبوا خبرات بنسب متفاوتة بين الذكور والإناث، بالإضافة لهذا فان اهتمام الإناث بالألعاب التعليمية قد تكون أكثر من الذكور، أو تكون القدرات الإدراكية للإناث أكثر من الذكور. ويمكن تفسير هذه النتائج ايضاً إلى أن عدم اختلاف أداء الطلبة على اختبار التفكير الإبداعي عند الذكور والإناث يعزز مقولة: أن القدرة العقلية لا تعتمد على كون الإنسان ذكراً أو أنثى. وقد توصلت دراسة سواقد، والنبهان (1998)، إلى أن المستوى الاقتصادي، والاجتماعي، والثقافي لأسرة الطالب والطالبة يسهم في التأثير على قدرة التفكير الإبداعي، وإذا علمنا أن الطلبة الذين أجريت عليهم الدراسة من بيئة ذات طابع ريفي وهي متشابهة ويكاد يختفي التباين في ظروفها الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية، فان هذا ما يفسر عدم ظهور في التفكير الإبداعي(المرونة، والأصالة)، بين الذكور والإناث. كما أن البرنامج التعليمي عني بتنمية القدرات الإبداعية لكل الجنسين بطريقة واحدة، ولم يستثن فئة معينة من الطلبة. وان إجراءات التدريس التي طبقت على الطلاب والطالبات واحدة أيضا. إضافة إلى تشابه الوقت والتسهيلات التي وفرت لهم.

2. مناقشة النتائج المتعلقة بطريقة التدريس التقليدية – الشائعة في مدارسنا. فقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) تعزى إلى المجموعة التجريبية التي درست بطريقة التدريس التقليدية– الشائعة في مدارسنا في الأنشطة الفرعية لمهارة الطلاقة، والمرونة، والأصالة، واختبار التفكير الإبداعي ككل في التطبيق البعدي، ويمكن تفسير ذلك بان الطلبة الذين لم يتدربوا على التفكير الإبداعي لم تتبلور لديهم فكرة أن اختبارات التفكير الإبداعي لا يوجد لها إجابات صحيحة أو خاطئة أو تعتمد على التخمين، لأنها غير سائدة بين الطلبة في المدارس لذا نجد أن ارتكاب الخطأ قد يؤدي إلى العمل ببطء وتأن مما ينعكس أثره على قلة الإجابات في اختبارات الطلاقة، والمرونة، والأصالة في زمن محدد، إضافة إلى اعتياد الطلبة على النمطية المتبعة في نوعية الأسئلة المقدمة إليهم في الاختبارات المدرسية. حيث كانت سبباً في وضع بعض القيود على تفكيرهم لكون هذه الأسئلة ترتبط بإجابات محددة، ولعل السبب يكون أيضا في اختلاف طبيعة المادة، أو الإجراءات أو المهمات، أو الفترة الزمنية، أو أية متغيرات أخرى، وهذه النتائج تتفق مع دراسة كل من المساعيد (2005)، و القاعود وجوارنه (1996)، والسلخي (2004)، والسمير (2003)، وبأبية (2009)، والشمراني (2009).

الاستنتاجات:

لقد سعت هذه الدراسة إلى معرفة أثر برنامج تعليمي قائم على اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لدى طلبة الصفّ الثالث الأساسي في البادية الشمالية الشرقية في جميع الدروس في وحدتي علوم الأرض والحيوانات في كتاب العلوم لطلبة الصف الثالث الأساسي، وبعون الله تم التوصل إلى الاستنتاجات الآتية:

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى مُتغير التغاير للطلاقة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الدراسية تعزى إلى متغير جنس الطلبة لصالح الإناث على مهارة الطلاقة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الدراسية التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي درست البرنامج التعليمي القائم على اللعب على مهارة الطلاقة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى التفاعل بين الجنس والمجموعة على مهارة الطلاقة.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى مُتغير التغاير للمرونة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الدراسية تعزى إلى متغيري الجنس والمجموعة والتفاعل بينهما على مهارة المرونة.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى مُتغير التغاير للأصالة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الدراسية تعزى إلى متغيري الجنس والمجموعة والتفاعل بينهما على مهارة الأصالة.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى مُتغير التغاير الذي تم إدخاله لتحييد أثر اختبار التفكير الإبداعي في التطبيق القبلي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الدراسية تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث على اختبار التفكير الإبداعي في التطبيق البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الدراسية التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي درست البرنامج التعليمي القائم على اللعب على اختبار التفكير الإبداعي في التطبيق البعدي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى التفاعل بين الجنس والمجموعة على اختبار التفكير الإبداعي في التطبيق البعدي. إذن ترفض الفرضية الصفرية التي تفترض "لا يوجد أثر لبرنامج تعليمي قائم على اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لدى طلبة الصفّ الثالث الأساسي في البادية الشمالية الشرقية" وتقبل الفرضية البديلة.

التوصيات:

وفي ضوء النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة يوصي الباحث بالآتي:

1. الاهتمام بتدريس مهارات التفكير الإبداعي سواء بمنهج منفصل أم من خلال المناهج الدراسية.

2. استخدام البرامج التعليمية القائمة على اللعب لفاعليتها، وقلة كلفتها في التدريس.

3. عقد دورات تدريبية لمعلمي ومعلمات المرحلة الأساسية تدور حول التفكير الإبداعي، وكيفية تنمية مهاراته عند المتعلمين.

4. إجراء دراسات أخرى للتعرف على تأثير البرامج التعليمية القائمة على اللعب وفاعليتها في المراحل الدراسية المختلفة، وكذلك في المواد الدراسية الأخرى.

5. ضرورة توفير البيئة المدرسية التي تشجع الأنشطة الإبداعية والتي تنمي تفكير وقدرات الطلبة.

6. ضرورة اعتماد اللعب طريقة تعليمية تعلميه في إكساب الطلبة مهارات التفكير الإبداعي على أن اعتبار اللعب وسيلة مناسبة لتلبية حاجات الطلبة واهتماماتهم وإكسابهم المتعة والتعلم في آن واحد.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: قائمة المصادر العربية

ابو جادو صالح (2007)، **تطبيقات عملية في تنمية التفكير الابداعي باستخدام نظرية الحل الابتكاري للمشكلات**، (ط1)، دار الشروق للنشر والتوزيع، رام الله.

أبو شاور، سامي حسن محمود(2005)، **اثر تدريس العلوم باللعب في اكتساب المفاهيم العلمية وأداء عمليات العلم الأساسية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي واتجاهاتهم نحو التدريس باللعب**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعه اليرموك، الأردن.

باضه، امال عبد السميع ، (2002)، **النمو النفسي للاطفال والمراهقين**، مكتبةالانجلو،القاهرة، مصر.

بشير، فوزية (2007)، **تقويم واقع استخدام اللعب في مرحلة رياض الاطفال بولاية الخرطوم من وجهة نظر المعلمات والموجهات والموجهين التربويين في ضوء المعايير العلمية للعب**، اطروحة دكتوراة دكتوراة غير منشوره، جامعة ادرمان الإسلامية، السودان.

بلقيس، احمد ومرعي، توفيق (1987)، **سيكولوجية اللعب**، الطبعة الأولى، دار الفرقان، عمان، الأردن.

جروان فتحي (2002)، **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، (ط1)، عمان، دار الفكر.

جروان فتحي عبد الرحمن (2004)، **الموهبة والتفوق والابداع**، (ط2)، دار الفكر، عمان- الاردن.

جمل، محمود جهاد، والهويدي، زيد (2003)، **أساليب الكشف عن المبدعين والمتفوقين وتنمية التفكير والإبداع**، (ط1)، دار الكتاب الجامعي، العين- الامارت العربية المتحدة.

الحريري، رافدة (2002)، **نشأة وإدارة رياض الأطفال من المنظور الإسلامي والعلمي**، (ط2)، مكتبة العبيكان، الرياض.

الحموي، نهى (1996)، **اثر برنامج تعليمي في تنمية التفكير الابداعي لدى اطفال السنة الثانية في الروضة**، رسالة ماجستير غير منشوره، الجامعة الأردنية، الاردن.

حنا، فاضل (1999)، **اللعب عند الأطفال**، (ط1)، دار مشرق-مغرب، سوريا.

حنوره، احمد وعباس، شفيقة (1996)، **العاب أطفال ما قبل المدرسة**، (ط2)،الكويت، مكتبة الفلاح.

الخطيب، فريد (2002)، **التفكير الإبداعي وماهيته**، الرسالة، المجلد(40)، العدد الثالث.

صوالحة، محمد احمد (2004)، **علم نفس اللعب**، (ط1)، دار المسيرة، عمان.

طافش، المحمود (2004)، **الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية**، (ط1)، دار الفرقان، عمان- الأردن.

زيتون، عدنان (1992)، **الطرائق التربوية بين التحديات الصارخة والاستجابات القاصرة**، التربية، **المجلد (21)**، العدد الثاني، قطر.

الزعبي، احمد محمد (1997)، اللعب عند الاطفال واهميته التربوية والنفسية، **مجلة التربية (26)**، **(132)**، **(180-190)**.

السرور، ناديا هايل (2001)، **مقدمة في الإبداع**، ط2، دار وائل للطباعة والنشر، عمان – الأردن.

السمير، محمد (2003)، **فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الابداعي في الاداء الابداعي المعرفي لطلبة الصف العاشر الاساسي**، اطروحة دكتوراة غير منشوره، جامعة عمان العربية، الاردن.

سواقد، ساري، والنبهان، موسى (1998)، **العلاقة بين المستوى الاقتصادي والاجتماعي والقدرة على التفكير ألابتكاري لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مدارس محافظة الكرك في جنوب الأردن**، مؤتة للبحوث والدراسات، **المجلد (13)**، العدد السادس، جامعة مؤتة- الأردن

شرف، عبد الحميد (2001)، **التربية الرياضية والحركية للاطفال الاسوياء ومتحدي الاعاقة بين النظرية والتطبيق**، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

الشمراني، سعيد (2009)، **اثر استخدم برمجية حاسوبية تعلمية في تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مقرر العلوم**، رسالة ماجستير منشوره، جامعة الملك سعود، السعودية.

عبد الكافي، إسماعيل عبد الفتاح (2000)، **الذكاء وتنميته لدى أطفالنا**، (ط1)، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة – مصر.

عمور، اميمه (2005)، **اثر برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في مواقف حياتية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية**، أطروحة دكتوراة غير منشوره، جامعة عمان العربية، الأردن.

العناني ، حنان عبد الحميد (2001)، **برامج تربية الطفل**، (ط1)، دار الصفاء، الأردن.

العودات، علي (2009)، **أثر برنامج تدريبي لتعليم مهارات التفكير في تنمية التفكير الإبداعي لدى عينة من طلبة رياض الأطفال في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشوره، الجامعة الأردنية، الأردن.

عويس خير الدين (1997)، **اللعب ما قبل المدرسة**، (ط1)، القاهرة، دار الفكر العربي.

غانم، محمود محمد (1995)، **التفكير عند الطفل– تطوره وطرق تعليمة**، (ط1)، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان– الأردن.

الفار، ابراهيم عبد الوكيل (1994)، **اثر تعلم لغة اللوجو العربية في تنمية قدرات التفكير الابتكاري لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي بالمملكة العربية السعودية**، التربية المعاصرة **المجلد(11)**، العدد الرابع والثلاثون.

القاعود، إبراهيم، وجوارنه، علي (1996)، **اثر التعلم بواسطة الحاسوب في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في مبحث الجغرافيا**، جرش للبحوث والدراسات، العدد الأول، مطبعة الحرية– اربد

القضاة، بسام (1996)، **اثر طريقة التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي عند طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث التاريخ في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد – الأردن.

قطامي، نايفة (2003)، **تعليم التفكير للأطفال**، (ط1)، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان– الأردن.

مارزانو، روبرت وآخرون (2004)، **إبعاد التفكير– إطار عمل للمنهج وطرق التدريس**، (ط2)، ترجمة: يعقوب حسين نشوان ومحمد صالح خطاب، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان– الأردن.

المبيضين، لانا (2009)، **أثر برنامج مستند إلى نموذج ديبونو في تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طالبات الصف السادس الأساسي في عمان**، رسالة ماجستير غير منشوره، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن.

المحمود، فداء (2006)، **أثر برنامج تدريبي في مهارات الرسم على تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشوره، جامعة اليرموك. الأردن.

المساعيد، صالح قنيان جلود (2002)، **اثر استخدام طريقتي لعب الأدوار والمناقشة في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي في دروس العبادات واتجاهاتهم نحوها**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان–الأردن.

المساعيد، صالح قنيان جلود (2005)، اثر برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية تآلف الأشتات في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في التربية الإسلامية، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان–الأردن.

المسروري، محمد (2012)، **مهارات التفكير الإبداعي من المنظور الإسلامي ودور الأسرة في تنميتها لدى الأطفال في سلطنة عمان**، رسالة ماجستير غير منشوره، جامعة اليرموك، الأردن.

مصلح، عدنان عارف (1990)، **التربية في رياض الأطفال**، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

موسى، مصباح (2007) **دور الألعاب التعليمية في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي في مادة اللغة العربية في محافظة رفح**، رسالة ماجستير منشورة جامعة الأقصى – خان يونس .

يوسف، كمال (2009)، **الخبرات التربوية المتكاملة لرياض الاطفال**، (ط1)، القاهرة، دار النشر للجامعات.

ثانياً: قائمة المصادر الأجنبية

Caroline، Davies.L (2000)، **Brain Science for the 21st Century**، Consultant and Teacher in Gifted Education، Launceston، Tasmania.

Eberle، B. (1997)، **scamper: Creative Games and activities for imagination development**، Waco. TX: Prufrock، Press.

Eisenberg، Howard (1998)، Become a creative breakthrough thinker: increase your value to your organization ، **Today s Engineer -**IEEE-USA.

Evans، james. R (1996)، Creativity-Enhancing Strategies، **Interfaces**، v.26، (3)، pp.58-65.

Glenn، R. E (1997)، SCAMPER for student creativity، **Education Digest**، **Feb97**، **Vol**. 62 Issue 6، p67، 2p.

Gonen، Mubeccel (1993)، The creative thinking for five and six in kindergarten child، **The Journal of psychology.vol** 1،No 3، PP 81-87.

Guilford، w.j (1950)، Creativity، **American Psychologist**، PP 447.

Harkow، R .(1996). **Increasng Creative Thinking Skills in Second and Third grade Gifted Studnts Using Imagery Computers، and Creative Problem Solving.** DAI.ED405982**.**

Jerry Flack (1996)، Bringing out the best، Teaching Pre K-8، **Norwalk**، **Vol**. 26، Iss.8; pg. 58، 3pgs.

Kiely، Thomas، (1997)، The idea makers، **Technology Review**، Issu (1)، p32.

Larry. R. (2003)، Creativity، **Teach Directions**،**63** (3)،70-79.

Mack، M (1992)، **An Exploralatory Study of Creative gent thinking in Preschool**، Diss. Abst. Inter.

Taylor، S.I. streel، C.R. (2002). The relationship between playfulnss. And creativity of Japanese preschool children article 24.2001، **from http journals apa.org**، volume33 pqd web.

Torrance ،E.P (1962)، guiding creative talent، jersey prentice-hall،inc. **Englewood cliffs.**

Torrance ،E.P (1971)، The creative person، **Enclopedia of education**.(2)

الملاحق

الملحق (1)

برنامج تعليمي قائم على اللعب

السادة والسيدات: الأستاذ الدكتور، الأستاذ المشرف التربوي، المعلمين، والمعلمات.

يقوم الباحث بإعداد دراسة لنيل درجة الماجستير في تخصص المناهج العامة، بعنوان: **(أثر برنامج تعليمي قائم على اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصفّ الثالث الأساسي في البادية الشمالية الشرقية)**، وفيما يأتي أهداف تدريسية تم صياغتها، وقد روعي الأهداف والزمن المقدر لتدريسها، ومستوى الطلاب وإمكانية تحقيق الأهداف، وملاءمتها لتطبيق البرنامج التعليمي القائم على اللعب.

راجياً من حضرتكم تحكيم البرنامج التعليمي القائم على اللعب من حيث الأهداف، ومدى انسجامها مع الدروس وملاءمتها لمستوى طلبة الصف الثالث الأساسي، ليتسنى للباحث فيما بعد وضع أسئلة اختبار مهارات التفكير الإبداعي الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التعليمية من خلال مهارات التفكير الإبداعي: الطلاقة، والمرونة، والأصالة.

مع تقديري لحسن تعاونكم

الطالب محمد سلامة المساعيد

مقدمة البرامج:

يُعدُ البرنامج الأداة التعليمية الوحيدة في هذه الدراسة، ويشتمل على جميع الدروس في وحدتي علوم الأرض والحيوانات في كتاب العلوم لطلبة الصف الثالث الأساسي. كما ورد في الكتاب، وقد قام هذا البرنامج على عدد من الدراسات التي اهتمت بالبرامج المخطط لها؛ لتنمية مهارات التفكير الإبداعي.

نتاجات البرنامج

يهدف البرنامج بشكل عام إلى تحقيق الأهداف العامة، ومنها الآتي: تعميق أيمان الطالب بقدره الله سبحانه وتعالى على تشكيل سطح الأرض وكل الموجودات على سطح الأرض ومعرفة الطالب بالعوامل التي تؤدي إلى تشكيل سطح الأرض والتعرف إلى طبقات الأرض وما اثر كل من الزلازل والبراكين في تشكيل سطح الأرض، وكيفية تأثير المياه الجارية والكائنات الحية في تغيير معالم الأرض، والتعرف على تصنيف الكائنات الحية وخصائص كل مجموعة وكيفية تكاثرها .وتقوية الاتجاهات والقيم الأخلاقية وربط الإبداع لدى الطلبة بالجوانب الدينية والأخلاقية ومساعدة الأطفال على التخطيط الجيد للمستقبل بشكل إبداعي، وإكساب الأطفال القدرة على تقديم الأفكار المتنوعة المرتبطة بموقف محدد، وإثراء الثقافة العامة لدى الطلبة المبدعين، وإكسابهم الطرق السليمة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، وتعميق فهم الطلبة للألعاب التعليمية وما يتعلق بهذا الفهم من خلال أشكال اللعب المختلفة، وتوثيق صلة الطالب بنفسه وازدياد الثقة بنفسه، بالإضافة إلى توفير التفاعل الاجتماعي بين الطالب وزملائه، ويعطي الطالب فرصة للتعبير عن مشاعره بحرية وإبداع وتعزيز صورته الإيجابية عن ذاته من خلال اللعب، والمساعدة في تنمية مُدركات الأطفال وتنمية تفكيرهم وحل مشاكلهم وصقل مواهبهم المختلفة، وتقوية الاتجاهات والقيم التي تعمل على إيجاد الجيل السليم القادر على مواجهة تحديات العصر، وإيجاد العلاقة بين الألعاب التعليمية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي وإثرهما في تقدم المجتمعات وتطورها.

وللبرنامج نتاجات خاصة نجملها من خلال الآتي: تنمية القدرة على التفكير الإبداعي بمهاراته الثلاث: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، إضافة إلى تحسين فاعلية الطلبة في المجالات المختلفة، وقد حدد الباحث أغراض البرنامج باكتساب المعلومات والخبرات من خلال التفكير العميق، وإنتاج أكبر عدد من البدائل وذلك بحسب محتوى وحدتي علوم الارض والحيوانات في كتاب العلوم.

الأساس النظري للبرنامج:

يتكون الأساس النظري لهذا البرنامج عدداً من المصادر التي تم الاعتماد عليها في بنائه كالنظرية الإنسانية التي تفترض بأن كل فرد يولد ولدية استعداداً للإبداع، وان التعليم الأمثل هو الذي يوصل الطالب إلى حالة من التفكير الإبداعي. إضافة إلى النظرية المعرفية التي تفترض بان التفكير الإبداعي يتضمن سلسلة من العمليات المعرفية، مثل: الانتباه، والإدراك، والوعي، والتنظيم، والترميز، والوصول في النهاية إلى شكل جديد. إضافة إلى نتائج الكثير من الدراسات التي أظهرت إن التفكير الإبداعي يمكن تنميته من خلال عدد من البرامج التعليمية كالألعاب التعليمية مثلاً، وتم تصميم البرنامج وفق عدد من المكونات، وهي كالآتي: الأغراض السلوكية للوحدة والمضامين الرئيسية لكل درس من الدروس والأنشطة والتقويم البنائي المصاحب لعملية التعلّم إثناء عملية التعلّم والتعليم، والتقويم النهائي، والأنشطة اللاصفية، وتصميم الدروس وفقاً للبرنامج القائم على اللعب.

افتراضات البرنامج:

يفترض هذا البرنامج أن نواتج التعلّم في هذا النوع من التفكير لدى طلبة الصف الثالث الأساسي تتسم بالطلاقة أي: القدرة على توليد أكبر عدد من الأفكار أو البدائل أو المترادفات عند الاستجابة لمثير معين والتعبير عنها بوضوح، وبسرعة وسهولة، بنوعيها: اللفظية، والفكرية، والمرونة إي: وهي القدرة على تحويل مسار الأفكار حسب ما يقتضيه الموقف موضوع النقاش والبحث، والتخلي عن الأفكار القديمة أذا ثبت بطلانها، وقبول الأفكار الجديدة إذا ثبت صحتها. كما تتسم الأصالة بحيث تتسم الأفكار المولدة بالجدة والابتكار والتفرد، ويفترض البرنامج كذلك بان مهارات التفكير الإبداعي تفكير في نسق مفتوح ويتميز بتنوع الاستجابات ووفرتها وتنوعها. إضافة إلى ضرورة إيجاد البيئة الصفية المفتوحة التي توفر الأمن النفسي للطلبة بحيث تساعدهم على تطوير الاستعداد الإبداعي لديهم، ويتحقق هذا من خلال احترام الأسئلة والأفكار غير العادية، وتقدير قيمتها، والسماح بالعمل والتعلم الذاتي.

خطوات بناء البرنامج:

بناء على الأساس السابق، والاطلاع على عدد من البرامج التعليمية، وما تضمنته الدراسات السابقة تمّ التوصل إلى بناء البرنامج التعليمي القائم على اللعب بهدف تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، وقد اعتمد الباحث بشكل رئيس عند إعداد البرنامج التعليمي القائم على اللعب في تنفيذ أهداف، ومحتوى، وأنشطة، وتقويم الدروس في وحدتي علوم الأرض والحيوانات. إذ يتميز هذا البرنامج التعليمي القائم على اللعب في تنمية

مهارات التفكير الإبداعي باستخدام عدداً من الألعاب التعليمية، وقد تمّ حصرها بالآتي: (لعبة الأنشطة التركيبية، ولعبة ماذا لو، ولعبة الأجزاء الناقصة، ولعبة الصندوق السحري، ولعبة المكان الخاطئ، ولعبة الإلغاز، ولعبة الكلمة وعكسها، ولعبة المعجون والصلصال، واللعب في الرمل،ولعبة من أنا)، وتركيزها على دور المعلم والمتعلم في إدارة التعلّم الإبداعي حيث يمارسوا فيه أدوار النموذج (model) الذي يظهر دائماً الاستعداد، وتقبل أفكار الأطفال مهما كانت غريبة، وتركيزه على تقديم الحلول للمشكلات المطروحة، وتقديمه لأفكار غريبة، وتوليد مشاعر للإحساس والتمثل والتقمص، واهتمامه بتوفير المناخ النفسي الايجابي لدى الطلبة، وتناوله لأنشطة تخيلية ودرامية مختلفة.

الإعداد المسبق للبرنامج:

يمكن لمعلم / لمعلمة طلبة الصف الثالث الأساسي أن يعدُ نفسه لحصص البرنامج إعداداً جيداً حتى يبقى القدوة الحسنة عند الطلبة اداءً والتزاماً، وهذا يقتضي منه التأكد من إتقانه مختلف طرق التدريس المختلفة حتى يجنب نفسه الوقوع في الأخطاء، ومعرفته بالألعاب التعليمة المختلفة، وإعداد الوسائل التعليمية التي ينوي استخدامها في الحصة، كالأشرطة والسجل والأدوات المختلفة هذا جانب، إما الجانب الآخر فهناك تأكيد على إن مناهجنا وكتبنا في المملكة الأردنية الهاشمية تراعي فلسفة التطوير التربوي الرامية إلى تنمية التفكير، ومراعاة الفروق الفردية، وتوظيف نتاجات التعلّم باعتبارها أموراً أساسية في عملية التطوير، لذا كان من الطبيعي إن يتجه مُعلمي ومُعلمات المرحلة الأساسية إلى استخدام الأساليب التي تحقق هذه التوجهات، ومن البرامج التعليمية الحديثة التي يجب استخدامها في المواقف التعليمية التعلمية لإثارة التفكير الإبداعي: البرامج التعليمية القائمة على اللعب، وسنعرض فيما يلي خطوات التدريس الخاصة بهذا البرنامج.

مذكرة تحضير (1): تشكيل الأرض (الزلزال، البركان)

عنوان الوحدة: علوم الأرض الصف:الثالث الأساسي الزمن: حصتان دراسيتان

النتاجات: يتوقع بعد الانتهاء من هذه الجلسة، والقيام بالأنشطة الإبداعية. أن يكون المتعلم قادراً على أن:

- ينمي مهارة الطلاقة
- ينمي مهارة المرونة
- ينمي مهارة الأصالة
- يوضح الطالب كيفية نشوء الزلازل.
- يوضح الطالب البركان وكيفية حدوثه.
- يبين الطالب اثر الزلازل والبراكين في تشكيل سطح الأرض.

القيم والاتجاهات:

- يعظم الطالب قدرة الله في تشكيل سطح الأرض

الوسائل التعليمية: لوحة يوجد فيها مجموعة من الصور للبراكين والزلازل.

الألعاب التعليمية: (لعبة ماذا لو، لعبة المعجون، لعبة مكعبات الليغو)

أدوار المجموعة:

دور المعلم/المعلمة: هو الذي يتولى النقاش وتطبيق القواعد والتعليمات الخاصة بموضوع البرنامج التعليمي القائم على اللعب، ودور الخبير وهو المتخصص بموضوع المشكلة (المعلمة أو متخصص خارجي)، والأفراد المشاركين: مجموع الطلبة المشاركين في النقاش بحيث لا تزيد المجموعة الواحدة عن خمس طلاب.

مصادر التعلم: المتعلم نفسه، موارد البيئة، الألعاب التعليمية، المعلم، كتاب العلوم الصف الثالث الأساسي.

الإجراءات:

يبدأ المعلم/المعلمة بعرض مجموعة من صور البراكين وبعض الكائنات الحية ودورها في تشكيل سطح الأرض، ثم تقسم المعلمة إلى ثلاث مجموعات بالاعتماد على لعبة مكعبات ليغو ولعبة ماذا لو ولعبة المعجون:

المجموعة الأولى: يطلب من الطلاب كيفية تشكيل حدوث الزلزال من خلال إحضار مجموعة من الكتب ووضعها مقابل بعض ووضع فوقها قطعة من الكرتون ومن ثم وضع قطع ليغو فوق بعضها البعض ثم الطرق بالأيد وملاحظه ماذا يحصل

المجموعة الثانية: يطلب من الطلاب من خلال المعجون عمل فوهة بركان

المجموعة الثالثة: يقوم المعلم بسؤال الطلاب ماذا لو لم تكن البراكين والزلازل موجودة وعلى كل طالب أن يدون أجابته. وماذا لو حدث زلزال وبركان مع نفس الوقت.

نشاط (1): من خلال مشاهدتك الصوره الآتية قم بالإجابة عن الأسئلة التي تليها


؟

أ- بماذا يشعر الأطفال؟...

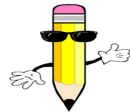
ب- ما سبب اهتزاز الأرض...

ج- ما سبب تساقط الأشياء من حولهم...

نشاط (2): اكتب أسفل كل صوره مما يناسبها في العبارات التالية (تكون الجبال، حرق الغابات، تكون الجزر) ؟



....



التقويم الختامي:

1. ما المقصود بالبركان وما هي آثاره؟

....

....



2. تؤثر الزلازل في تشكيل سطح الأرض ومن هذه الآثار؟

أ..ب

....ج...



....

مذكرة تحضير(2): الكائنات الحية

عنوان الوحدة: علوم الأرض الصف: الصف الثالث الأساسي الزمن: حصتان دراسيتان

الأهداف: يتوقع بعد الانتهاء من هذه الجلسة، والقيام بالأنشطة الإبداعية. أن يكون المتعلم قادراً على أن:

- ينمي مهارة الطلاقة.
- ينمي مهارة المرونة.
- ينمي مهارة الأصالة.
- يوضح الطالب اثر الرياح في تشكيل سطح الأرض.
- يبين الطالب كيفية حدوث الكثيب الرملي

القيم والاتجاهات:

-تعظيم قدرة الله على تشكيل سطح الأرض من خلال الحيوانات

الوسائل التعليمية: لوحة يوجد فيها صور لبعض الكائنات الحية وأثرها في تشكيل سطح الأرض(حيوانات– نباتات)

الألعاب التعليمية: (لعبة تركيب الصور، لعبة ماذا لو).

ادوار المجموعة: دور المعلم/ المعلمة: هوا الذي يتولى النقاش وتطبيق القواعد والتعليمات الخاصة بموضوع البرنامج التعليمي القائم على اللعب، ودور الخبير وهو المتخصص بموضوع المشكلة (المعلمة أو متخصص خارجي)، والأفراد المشاركين: مجموع الطلبة المشاركين في النقاش بحيث لا تزيد المجموعة الواحدة عن خمس طلاب.

مصادر التعلم: المتعلم نفسه، الموارد البيئية، الألعاب التعليمية، المعلم، كتاب الصف الثالث الأساسي.

الإجراءات:

يبدأ المعلم/ المعلمة بعرض مجموعه من الصور لبعض الكائنات الحية ودورها في تشكيل سطح الأرض وربطها بالواقع وتقسيم الطلاب إلى مجموعتين بالاعتماد على لعبة ماذا لو ولعبه تركيب الصور.

المجموعة الأولى: يطلب المعلم من الطلاب أن يقوموا بجمع صور بعض النباتات التي تقوم بدورها في تشكيل سطح الأرض ومن ثم القيام بلعبة تركيب الصور.

المجموعة الثانية: يقدم المعلم بعض الأسئلة المتعلقة بلعبة ماذا لو. مثل ماذا لو لم يكن هناك دور للكائنات الحية في تشكيل سطح الأرض.

نشاط (1): قم بتركيب ألصوره التالية واكتشف هل الحيوان التالي يقوم بتشكيل سطح الارض



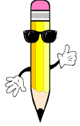
....

....

نشاط (2): اذكر أمثلة من بيئتك توضح كيف أسهمت الكائنات الحية في تغيير سطح الارض؟

....

....

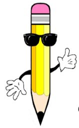


التقويم الختامي:

1. تساعد بعض الحيوانات التي تحفر بيوتا لها في التربة على جعل التربة مناسبة للزراعة فسر ذلك ؟

....

....



2. بين اثر الكائنات الحية في تشكيل سطح الأرض واذكر أمثلة على ذلك ؟

....

....

....

مذكرة تحضير(3): طبقات الأرض (القشرة، الستار، اللب)

عنوان الوحدة: علوم الأرض الصف: الثالث الأساسي الزمن: حصتان دراسيتان

النتاجات: يتوقع بعد الانتهاء من هذه الجلسة، والقيام بالأنشطة الإبداعية. أن يكون المتعلم قادراً على أن:

- ينمي مهارة الطلاقة
- ينمي مهارة المرونة
- ينمي مهارة الأصالة
- يسمي الطالب طبقات الأرض الثلاثة (القشرة، الستار، اللب)
- يعدد الطالب صفات كل طبقة

القيم والاتجاهات:

-الإيمان بدقة قدرة الله على تكوين طبقات الأرض.

الوسائل التعليمية: لوحة يوجد فيها صور طبقات الأرض، مجسم لكره أرضية موضح عليها طبقات الأرض جهاز حاسوب

الألعاب التعليمية: (لعبة ماذا لو، لعبه المعجون).

ادوار المجموعة: دور المعلم/ المعلمة: هوا الذي يتولى النقاش وتطبيق القواعد والتعليمات الخاصة بموضوع البرنامج التعليمي القائم على اللعب، ودور الخبير وهو المتخصص بموضوع المشكلة (المعلمة أو متخصص خارجي)، والأفراد المشاركين: مجموع الطلبة المشاركين في النقاش بحيث لا تزيد المجموعة الواحدة عن خمس طلاب.

مصادر التعلم: المتعلم نفسه، موارد البيئة، الألعاب التعليمية، المعلم، كتاب الصف الثالث الأساسي.

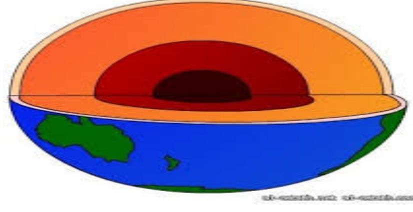
الإجراءات:

يبدأ المعلم/ المعلمة بعرض صور لطبقات الأرض الثلاثة وتحديد أين تقع كل طبقة ويقسم الطلاب إلى مجموعتين بالاعتماد على لعبة ماذا لو، ولعبة المعجون:

المجموعة الأولى: يطلب من الطلاب إحضار بيضه مسلوقة وقسمها من المنتصف لمعرفة التشابه بين ألبيضه والكره الأرضية.

المجموعة الثانية: يطلب من الطلاب تشكيل طبقات الأرض من خلال المعجون.

نشاط (1): قم بتحديد طبقات الأرض في الشكل المجاور؟



....

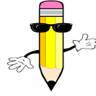
....

نشاط (2): قم برسم الكره الأرضية ولونها بلون المناسب وسم طبقاتها الثلاثة؟

....

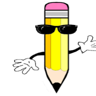
....

التقويم الختامي:

1. أي طبقات الأرض تصلح لان تعيش عليها الكائنات الحية؟ ولماذا؟ 

....

....

2. عدد طبقات الأرض؟ 

....

....

....

مذكرة تحضير(4): المياه الجارية (ألحت، النقل، التعرية، الترسيب)

عنوان الوحدة: علوم الأرض   الصف: الثالث الأساسي   الزمن: حصتان دراسيتان

النتاجات: يتوقع بعد الانتهاء من هذه الجلسة، والقيام بالأنشطة الإبداعية. أن يكون المتعلم قادراً على أن:

- ينمي مهارة الطلاقة
- ينمي مهارة المرونة
- ينمي مهارة الأصالة
- يوضح الطالب دور المياه في تشكيل سطح الأرض.
- يفسر الطالب كيفية حدوث كل من عملية (التعرية، الترسيب، ألحت، النقل)
- يستقصي الطالب دور المياه الجارية في عملية تشيل سطح الأرض.

القيم والاتجاهات:

-تعظيم قدرة الله تعالى على تشكيل سطح الأرض

الوسائل التعليمية: لوحة يوجد فيها مجموعة من الصور لمياه جارية ودورها في العمليات الأربعة، جهاز الحاسوب

الألعاب التعليمية: (لعبة ماذا لو)

ادوار المجموعة: ادوار المجموعة: دور المعلم/ المعلمة: هوا الذي يتولى النقاش وتطبيق القواعد والتعليمات الخاصة بموضوع البرنامج التعليمي القائم على اللعب، ودور الخبير وهو المتخصص بموضوع المشكلة (المعلمة أو متخصص خارجي)، والأفراد المشاركين: مجموع الطلبة المشاركين في النقاش بحيث لا تزيد المجموعة الواحدة عن خمس طلاب.

مصادر التعلم: المتعلم نفسه، الموارد البيئية، الألعاب التعليمية، المعلم، كتاب الصف الثالث الأساسي.

الإجراءات:

يقوم المعلم/ المعلمة، بعرض قصه أمام الطلاب(أنا حصاة صغيره وجميلة، أشبة البيضة كنت اسكن على ضفاف نهر مع جيران لي من الحصى والرمل، وفجأةً بدأت الأمطار تتساقط بغزارة فتشكلت سيول من الماء وجرت حتى وصلت إلى ضفاف النهر فحملني الماء معه في رحلة طويلة وصعبة إذ كنت اصطدم كثيرا بالحصى والحجارة فتفتت جزءا من جسمي حتى أصبح

أملس ناعمًا وقد سرت في هذه الرحلة مده طويلة ولما هدأ الماء استلقيت على الأرض) وتقسم الطلاب إلى مجموعتين بالاعتماد على لعبة ماذا لو، واللعب في الرمل،

المجموعة الأولى: يقوم بسؤال الطلاب ماذا لو لم تتساقط الأمطار على الحصاة؟

المجموعة الثانية: يطلب من الطلاب إحضار زجاجه ماء ورمل وعمل نهر والتعرف على كيفيه انتقال الحصاة من مكان إلى مكان.

المجموعة الثالثة: تطلب المعلمة من الطلاب أن يقوموا بعمل قلعة مشابهة لقلعة عجلون بالرمل.

نشاط (1): رتب الصور بالأرقام حسب تسلسل حدوثة؟



....

نشاط (2): ما سبب وجود رمال ناعمة على شواطئ البحار؟



....

التقويم الختامي:



1.وضح دور المياه الجارية في تشكيل سطح الأرض؟

....

2. ما اسم العملية التي تقوم على حت الصخور ونقل فتات الصخور والتربة من أماكنها ويؤدي إلى تكشف الصخور؟



....

....

3. هي عملية الترسيب ؟ 

……………………………………………………………………………………



……………………………………………………………………………………

……………………………………………………………………………………

مذكرة تحضير (5): الرياح (كثيب رملي)

عنوان الوحدة: علوم الأرض   الصف: الصف الثالث الأساسي   الزمن: حصتان دراسيتان

الأهداف: يتوقع بعد الانتهاء من هذه الجلسة، والقيام بالأنشطة الإبداعية. أن يكون المتعلم قادراً على أن:

- ينمي مهارة الطلاقة.
- ينمي مهارة المرونة.
- ينمي مهارة الأصالة.
- يوضح الطالب اثر الرياح في تشكيل سطح الأرض.
- يبين الطالب كيفية حدوث الكثيب الرملي

القيم والاتجاهات:

-تعظيم قدرة الله على تشكيل سطح الأرض

الوسائل التعليمية: لوحة يوجد فيها صور لبعض أشكال الجبال التي يحدث فيها حت بالإضافة إلى صور لعمليه نقل الحصاة عن طريق الرياح.

الألعاب التعليمية: (لعبة من أنا، اللعب في الرمل).

ادوار المجموعة: دور المعلم/ المعلمة: هوا الذي يتولى النقاش وتطبيق القواعد والتعليمات الخاصة بموضوع البرنامج التعليمي القائم على اللعب، ودور الخبير وهو المتخصص بموضوع المشكلة (المعلمة أو متخصص خارجي)، والأفراد المشاركين: مجموع الطلبة المشاركين في النقاش بحيث لا تزيد المجموعة الواحدة عن خمس طلاب.

مصادر التعلم: المتعلم نفسه، الموارد البيئية، الألعاب التعليمية، المعلم، كتاب الصف الثالث الأساسي.

الإجراءات:

يبدأ المعلم/ المعلمة بعرض مجموعه من صور بعض الجبال وكيفية وإجراء تجارب عن كيفية حت الجبال، وتقسم الأطفال إلى مجموعتين بالاعتماد على لعبة من انا، اللعب بالرمل.

المجموعة الأولى: يقوم المعلم بسؤال الطلاب بالاعتماد على لعبة من أنا. أنا قوي وسريع انقل الأشياء من مكان إلى مكان وأقوم بحت الجبال من انأ؟

المجموعة الثانية: يطلب من الطلاب إحضار مجموعه من الأدوات صحن مسطح وكمية من الرمل وحاجز(علبة كرتون) وتمثيل عمليه تكون الكثيب الرملي.

نشاط (1): فسر كيف أصبحت الصخور بهذا الشكل المجاور؟



....

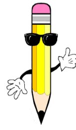
....

نشاط (2): اشرح بالكلمات كيفية نقل الرمال وترسيبها بفعل الرياح؟

....

....

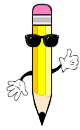
التقويم الختامي:

1. ما هو دور الرياح في تشكيل سطح الأرض واذكر مثال على ذلك ؟ 

....

....

....

2. يظهر تأثير الرياح في المناطق الصحراوية أكثر من المناطق الزراعية لماذا؟ 

....

....

....

مذكرة تحضير (6): تكاثر الحيوانات (الولادة، البيض)

عنوان الوحدة: الحيوانات الصف: الصف الرابع الأساسي الزمن: حصتان دراسيتان

النتاجات: يتوقع بعد الانتهاء من هذه الجلسة، والقيام بالأنشطة الإبداعية. أن يكون المتعلم قادراً على أن:

- ينمي مهارة الطلاقة.
- ينمي مهارة المرونة.
- ينمي مهارة الأصالة.
- يبين كيف تتغذى صغار الحيوان
- يصنف الطالب أنواع الحيوانات حسب نوع تكاثرها.

القيم والاتجاهات:

-تعظيم قدرة الله تعالى على خلق الكائنات الحية

الوسائل التعليمية: لوحة يوجد فيها مجموعة من الصور لبعض الحيوانات وكيفية تكاثرها

الألعاب التعليمية: (الصندوق السحري، لعبة ماذا لو).

ادوار المجموعة: دور المعلم/ المعلمة: هوا الذي يتولى النقاش وتطبيق القواعد والتعليمات الخاصة بموضوع البرنامج التعليمي القائم على اللعب، ودور الخبير وهو المتخصص بموضوع المشكلة (المعلمة أو متخصص خارجي)، والأفراد المشاركين: مجموع الطلبة المشاركين في النقاش بحيث لا تزيد المجموعة الواحدة عن خمس طلاب.

مصادر التعلم: المتعلم نفسه، الموارد البيئية، الألعاب التعليمية، المعلم، كتاب الصف الثالث الأساسي.

الإجراءات:

يبدأ المعلم/ المعلمة بعرض مجموعه من صور الحيوانات المختلفة وكيفية تكاثرها، وتقسم الطلاب إلى مجموعتين بالاعتماد على لعبة الصندوق السحري، ولعبة ماذا لو.

المجموعة الأولى: يقوم المعلم بإحضار الصندوق السحري ويكون بداخلة مجموعه من الصور لبعض الحيوانات وعلى الطالب أن يذكر كيف تتكاثر.

المجموعة الثانية: يقوم المعلم بسؤال الطلاب ماذا لو لم تتكاثر الحيوانات وماذا لو كل الحيوانات تتكاثر بطريقة واحدة وعلى الطلاب تدوين إجاباتهم على الورقة.

نشاط (1): كيف تتكاثر كل من هذه الحيوانات، الأرنب، الدجاجة، السمكة؟

....

....

....

نشاط (2): فيما تختلف الحيوانات عن بعضها؟

....

....

....

نشاط رقم (3): اذكر حيوانات قمت بتربيتها في بيتك واذكر صفاتها وكيف تتكاثر؟

....

....

....

التقويم الختامي:

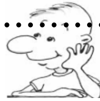


1. اذكر طريقه تكاثر كل من الحيوانات التالية، السحلية، النعامة، الخروف، الحصان؟

....

....

....



2. كيف تتكاثر النملة؟

....

....

....

مذكرة تحضير(7): تصنيف الحيوانات (الثديات، الطيور، الزواحف، الأسماك، البرمائيات)

عنوان الوحدة:الحيوانات الصف: الثالث الأساسي الزمن: حصتان دراسيتان

النتاجات: يتوقع بعد الانتهاء من هذه الجلسة، والقيام بالأنشطة الإبداعية. أن يكون المتعلم قادراً على أن:

- ينمي مهارة الطلاقة.
- ينمي مهارة المرونة.
- ينمي مهارة الأصالة.
- يصنف الطالب الحيوانات إلى (ثديات، وزواحف، اسماك، برمائيات، وطيور)
- يبين الطالب خصائص كل من(ثديات، وزواحف، اسماك، برمائيات، وطيور)

القيم والاتجاهات:

-العناية بالحيوانات الأليفة

-الإيمان بقدرة الله تعالى على خلق الكائنات الحية في أشكالها وصورها.

الوسائل التعليمية: لوحة يوجد فيها مجموعه من الصور لحيوانات مختلفة، شبكه الانترنت

الألعاب التعليمية: (لعبة ماذا لو، لعبة الأجزاء الناقصة، الصندوق السحري، لعبة الألغاز، لعبة من أنا).

ادوار المجموعة: دور المعلم/ المعلمة: هوا الذي يتولى النقاش وتطبيق القواعد والتعليمات الخاصة بموضوع البرنامج التعليمي القائم على اللعب، ودور الخبير وهو المتخصص بموضوع المشكلة (المعلمة أو متخصص خارجي)، والأفراد المشاركين: مجموع الطلبة المشاركين في النقاش بحيث لا تزيد المجموعة الواحدة عن خمس طلاب.

مصادر التعلم: المتعلم نفسه، الموارد البيئية، الألعاب التعليمية، المعلم، كتاب الصف الثالث الأساسي.

الإجراءات:

يبدأ المعلم/ المعلمة بعرض مجموعة من الصور لبعض الكائنات الحية ويبين لطلاب خصائص كل منها وطريقة تكاثرها وتقسيم الطلاب إلى مجموعتين بالاعتماد على لعبة ماذا لو، ولعبة الأجزاء الناقصة، الصندوق السحري، ولعبة الألغاز، لعبة تقليد الأصوات.

المجموعة الأولى: يطلب من الطلاب الإجابة عن الألغاز التالية؟ أنا من الثديات استطيع الطيران وأنشط في الليل وعندما أنام أتعلق بأرجلي ويكون راسي إلى الأسفل فمن أكون؟

المجموعة الثانية:يقوم المعلم بإحضار الصندوق السحري وبداخلة صور لمجموعة من الحيوانات وعلى الطالب إن يذكر إلى إي ينتمي هذا الحيوان وما هي خصائصه.

ألمجموعه الثالثة: يطلب المعلم من الطلاب تقليد أصوات بعض الحيوانات.

المجموعة الرابعة: يقوم المعلم بسؤال الطلاب ماذا لو وضعنا أجزاء بعض الحيوانات لبعضها الاخرى.

نشاط(1): اكتب أجزاء الطائر المشار إليها على الرسم ثم لونه؟



نشاط (2): انظر إلى الصور الآتية ثم اجب عن الأسئلة ؟



أ-هل لجميع الزواحف في الصور أرجل؟ ....

ب-ماذا يقطي جسم كل منها؟..

نشاط رقم (3):حيوان ضخم، يعيش في الماء، يشبه الأسماك، ولكنة يلد ولا يبيض فما هوا؟

....

....

....

نشاط رقم(4): انا كائن حي بحري، اسمي على اسم عملة، فمن انا؟

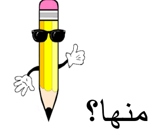
....

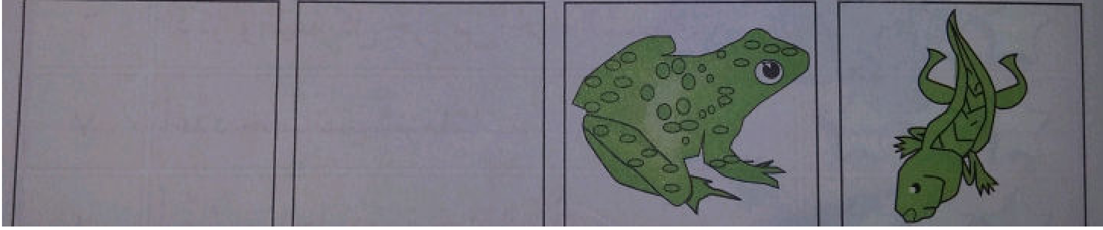
....

....

التقويم الختامي:

1. ارسم المراحل الناقصة في دورة حياة الضفدع واكتب اسم المرحلة أسفل كل منها؟





....

2. استنتج خصائص البرمائيات ؟

....

....

....

3. صنف الحيوانات التالية إلى كل مجموعة ؟

الجمل ....

السمك ....

الدب ....

الضفدع ....

الملحق (2)

اختبار مهارات التفكير الإبداعي

السادة والسيدات: الأستاذ الدكتور، الأستاذ المشرف التربوي، المعلمين، والمعلمات.

يقوم الباحث بإعداد دراسة لنيل درجة الماجستير، في تخصص المناهج وطرق التدريس، بعنوان: (أثر برنامج تعليمي قائم على اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصفّ الثالث الأساسي في البادية الشمالية الشرقية)، وقد اختار الباحث تطبيق برنامج تعليمي قائم على اللعب ويشتمل على جميع الدروس في وحدتي علوم الأرض والحيوانات في كتاب العلوم لطلبة الصفّ الثالث الأساسي، وفيما يلي: مجموعة من الأنشطة الفرعية التي إعـدها الباحث بحيـث تتناسب مع هدف البرنامج في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصفّ الثالث الأساسي، وهي على شاكلـة اختبار تورنس (Torrance Test of Creativity Thinking: TTCT، 1966) للتفكير الإبداعي صورة الألفاظ (أ).

راجياً من حضراتكم تحكيم الأنشطة السبعة، ومدى انسجامها مع مضامين كتاب العلوم لطلبة الصفّ الثالث الأساسي، وملاءمتها لمستوى الطلبة، ومدى مناسبة الاختبارات لمهارات التفكير الإبداعي الطلاقة، والمرونة، والأصالة.

مع شكري وتقديري لحسن تعاونكم

محمد سلامة المساعيد

اختبار التفكير الإبداعي صورة الألفاظ (أ)

اسم الطالب: ....

اسم المدرسة: ....

الجنس: ....

تاريخ إجراء الاختبار: ....

تعليمات الاختبار:

أخي الطالب أختي الطالبة:

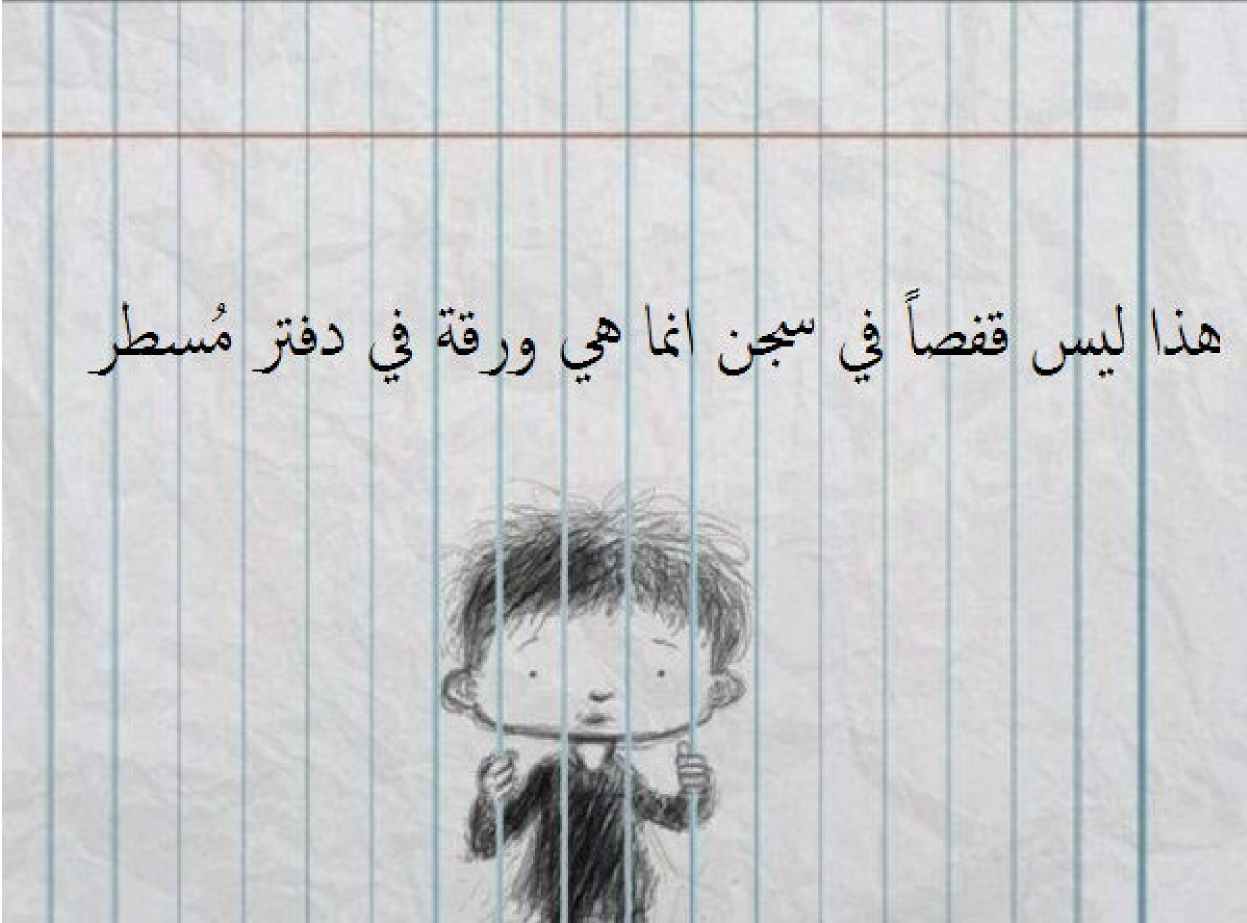
هذا الاختبار عبارة عن مجموعة من الأنشطة الفرعية التي إعدها الباحث بحيث تتناسب مع تنمية مهارات التفكير الإبداعي كما تعلمت، وهي على شاكلة اختبار تورنس (Torrance 1966،Test of Creativity Thinking: TTCT) للتفكير الإبداعي صورة الألفاظ (أ)، وهذه الأنشطة تعطيك فرصة التفكير بأشياء غريبة ووضعها في جمل، وليس هناك إجابات صحيحة أو خاطئة، وإنما تهدف إلى رؤية كم عدد الأفكار التي يمكن أن تأتي بها، وستجد ان الإجابة عن هذه الأنشطة ممتعة ومسلية؛ لهذا حاول أن تكون أفكارك كثيرة، ومثيرة للاهتمام، وغير مألوفة؛ لهذا عليك القيام بسبعة أنشطة فرعية، وكل اختبار له زمن محدد، لذلك حاول استثمار الوقت جيداً، واعمل بأسرع وقت ممكن.

متمنياً لكم التوفيق في إنجاز أعمالاً مُبدعةً

الأنشطة من (1-3): خمّن واسأل

الاختبارات الثلاثة الآتية تعتمد على الصورة الموجودة في هذه الصفحة، وستعطيك هذه الاختبارات فرصة لأن تفكر وتسأل أسئلة بحيث تؤدي إجابتها لمعرفة الأشياء التي تعرفها من قبل، وأن تفترض الأسباب والنتائج الممكنة لما يحدث في الصورة.

والآن أنظر إلى الصورة ؟ ماذا يحدث ؟ وما الذي تستطيع أن تقوله بكل تأكيد ؟ وما الذي تحتاج أن تعرفه لكي تفهم ما يحدث ؟ وما سبب الحدث ؟ وماذا ستكون النتيجة؟



صورة (1)

النشاط الأول

توجيه الأسئلة

على هذه الصفحة اكتب كل الأسئلة التي يمكنك أن تفكر فيها عن الصورة الموجودة في الصفحة الأولى، وأسأل كل الأسئلة التي تحتاج أن تسألها عما تفهمه من الصورة أو ماذا يحدث، ولا تسأل أسئلة يمكن أن يجاب عنها بمجرد النظر إلى الصورة (يمكنك أن تنظر إلى الصورة كلما أردت).

1. ....
2. ....
3. ....
3. ....
5. ....
6. ....
7. ....
8. ....
9. ....
10. ....
11. ....
12. ....
13. ....
14. ....
15. ....
16. ....
17. ....
18. ....
19. ....
20. ....

النشاط الثاني

تخمين الأسباب

اكتب فيما يلي كل ما تستطيع أن تفكر فيه عن أسباب ممكنة للموقف الموجود في الصورة السابقة، ويمكنك أن تفكر فيما يكون قد وقع قبل رؤيتك للموقف مباشرة، وأدى إلى ذلك الموقف الموضح في الصورة (اكتب كل ما تستطيع ولا تخف من مجرد التخمين).

1. ....
2. ....
3. ....
3. ....
5. ....
6. ....
7. ....
8. ....
9. ....
10. ....
11. ....
12. ....
13. ....
14. ....
15. ....
16. ....
17. ....
18. ....
19. ....
20. ....

النشاط الثالث

تخمين النتائج

اكتب فيما يلي كل ما تستطيع أن تفكر فيه مما يمكن أن يحدث نتيجة للموقف الموجود في الصورة. يمكنك أن تفكر فيما يمكن أن يقع بعد الموقف مباشرة (اكتب كل ما تستطيع ولا تخف من مجرد التخمين).

1. ....
2. ....
3. ....
3. ....
5. ....
6. ....
7. ....
8. ....
9. ....
10. ....
11. ....
12. ....
13. ....
14. ....
15. ....
16. ....
17. ....
18. ....
19. ....
20. ....

النشاط الرابع

تحسين الإنتاج: (تخيل الحلول والبدائل)

سمعت بالبراكين وأسباب حدوثها وما تخلفه من نتائج مُدمرة على الانسان والحيوان والنبات. فكّر في الكيفية التي نستطيع من خلالها أن ننمي وسائل الانتفاع من البراكين مما ينعكس إيجابياً على حياة الانسان والحيوان والنبات. اكتب جميع الأفكار مهما كانت، ولا تهتم بتكاليف هذه الاقتراحات.

1. ....
2. ....
3. ....
3. ....
5. ....
6. ....
7. ....
8. ....
9. ....
10. ....
11. ....
12. ....
13. ....
14. ....
15. ....
16. ....
17. ....
18. ....
19. ....
20. ....

النشاط الخامس

الاستعمالات غير الشائعة (الفضلات)

تنتشر في المُدن الأردنية كميات كبيرة من الفضلات والمُخلفات الصلبة والسائلة؛ مما يُشكل خطراً بيئياً على حياة الناس. اكتب كل ما تستطيع أن تفكر به من اقتراحات وحلول لمعالجة هذه المشكلة.

1. ....
2. ....
3. ....
3. ....
5. ....
6. ....
7. ....
8. ....
9. ....
10. ....
11. ....
12. ....
13. ....
14. ....
15. ....
16. ....
17. ....
18. ....
19. ....
20. ....

النشاط السادس

الاحتمالات غير المألوفة

ملغى من قبل تورنس، 1993

النشاط السابع

افترض أن ....

فيما يلي موقف ممكن الحدوث أو غير ممكن الحدوث، وعليك أن تفترض انه قد حدث بالفعل، وسوف يعطيك هذا الافتراض الفرصة لاستخدام خيالك لتفكر في كل الأمور الأخرى المثيرة التي يمكن أن تحدث إذا تحقق هذا الموقف غير الممكن الحدوث. بمعنى آخر ما هي النتائج المترتبة على ذلك ؟ اكتب كل ما يمكنك كتابته من تخمينات الموقف غير الممكن.

استغل الأنسان الرياح منذ القدم بصور متعددة؛ لإدارة الطواحين الهوائية، ولدفع السفن الشراعية والطيران والزراعة والصناعة. افترض أن الرياح اختفت بأكملها من الأرض. ماذا سوف يحدث وهل بإمكاننا أن نعيش بدونها ؟ اكتب أفكارك وتخميناتك مهما كانت.



صورة (2)

الملحق (3)

أسماء السادة المحكمين

الاسم	التخصص	الجامعة
أ.د علي محمود الديري	منهاج وطرق تدريس التربية الرياضية	جامعه اليرموك
أ.د إبراهيم الزعبي	مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية	جامعة آل البيت
أ.د صادق خالد الحايك	منهاج وطرق تدريس التربية الرياضية	الجامعة الأردنية
أ.د عبد السلام جابر	منهاج وطرق تدريس التربية الرياضية	الجامعة الأردنية
د. منصور نزال الحمدون	منهاج وطرق تدريس التربية الرياضية	جامعه آل البيت
د.انمار أبو عبيدة	منهاج وطرق تدريس التربية الرياضية	جامعه آل البيت
د. حسن الوديان	منهاج وطرق تدريس التربية الرياضية	جامعة اليرموك
د. أياد حمادنة	القياس والتقويم	جامعة آل البيت
د. كوثر الحراحشة	مناهج وطرق تدريس العلوم	جامعة آل البيت
د. بسام مسمار	منهاج وطرق تدريس التربية الرياضية	الجامعة الأردنية
د. هيثم القاضي	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	الجامعة الأردنية
يوسف سليمان الجوعان	معلم	وزارة التربية والتعليم
جميل الغميض	معلم	وزارة التربية والتعليم
صالحة الغوانم	مشرف تربوي	وزارة التربية والتعليم

الملحق (4)

نموذج رصد درجات الذكور في المجموعة التجريبية على اختبار التفكير الإبداعي

الرقم	نشاط1			نشاط 2			نشاط 3			نشاط 4			نشاط 5						نشاط 7		
	ط	م	ص	ط	م	ص	ط	م	ص	ط	م	ص	ط	م	ص				ط	م	ص
.1																					
.2																					
.3																					
.4																					
.5																					
.6																					
.7																					
.8																					
.9																					
.10																					
.11																					
0																					
0																					
0																					

الملحق(5)

نموذج رصد درجات الإناث في المجموعة التجريبية على اختبار التفكير الإبداعي

الرقم	نشاط1			نشاط 2			نشاط 3			نشاط 4			نشاط 5						نشاط 7		
	ط	م	ص	ط	م	ص	ط	م	ص	ط	م	ص	ط	م	ص				ط	م	ص
1.																					
2.																					
3.																					
4.																					
5.																					
6.																					
7.																					
8.																					
9.																					
10.																					
11.																					
0																					
0																					
0																					

الملحق(6)

نموذج رصد درجات الذكور في المجموعة الضابطة على اختبار التفكير الإبداعي

الرقم	نشاط1			نشاط 2			نشاط 3			نشاط 4			نشاط 5						نشاط 7		
	ط	م	ص	ط	م	ص	ط	م	ص	ط	م	ص	ط	م	ص				ط	م	ص
1.																					
2.																					
3.																					
4.																					
5.																					
6.																					
7.																					
8.																					
9.																					
10.																					
11.																					
0																					
0																					
0																					

الملحق(7)

نموذج رصد درجات الإناث في المجموعة الضابطة على اختبار التفكير الإبداعي

الرقم	نشاط1			نشاط 2			نشاط 3			نشاط 4			نشاط 5						نشاط 7		
	ط	م	ص	ط	م	ص	ط	م	ص	ط	م	ص	ط	م	ص				ط	م	ص
1.																					
2.																					
3.																					
4.																					
5.																					
6.																					
7.																					
8.																					
9.																					
10.																					
11.																					
0																					
0																					
0																					

الملحق (8)

الكتب الرسمية

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم لمنطقة البادية الشمالية الشرقية

مدرسة الكوم الاحمر الاساسية الاولى المختلطة

رقم المدرسة : ٨٣

تلفون : ٦٢٦٥٤١٣

الرقم الوطني : ١١٢٠٤٠

الرقم: ب ش ش/٨٣/٤٤

التاريخ : / / ١٤٣٦هـ

الموافق : / / ٢٠١٥م

عطوفة مدير التربية والتعليم لمنطقة البادية الشمالية الشرقية الأكرم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع : لمن يهمه الأمر

نحيطكم علماً بأن الطالب محمد سلامة المساعيد قد قام بتطبيق برنامج تعليمي قائم على اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في البادية الشمالية الشرقية في الفترة الواقعة ما بين تاريخ ١٥/٤/٢٠١٥ – ١٥/٥/٢٠١٥م

وبناءً على رغبته أعطي هذه الوثيقة

للعلم وإجراء اللازم

واقبلوا فائق الاحترام .

مديرة المدرسة

جواهر المشرفة

بسم الله الرحمن الرحيم
وزارة التربية والتعليم



مديرية البادية الشمالية الشرقية
مدرسة ام الجمال ث.ش.م
رقم المدرسة (٨٠)

ب.ش.ش/١١١٩٨٤/٥٦ الموافق: ٢١/٤/٢٠١٥

السيد مدير التربية لمنطقة البادية الشمالية الشرقية المحترم .
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته :
الموضوع : إلى من يهمه الأمر

نحيطكم علماً بأن الطالب محمد سلامة المساعيد قد قام بتطبيق برنامج تعليمي قائم على اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في البادية الشمالية الشرقية في الفترة الواقعة ما بين تاريخ ١٥/٤/٢٠١٥ — ١٥/٥/٢٠١٥م وبناءً على رغبته أعطي هذه الوثيقة

واقبلوا فائق الاحترام

مديرة المدرسة :
جوزة القاسم



Office Of The President

جامعة آل البيت

AL aL BAYT UNIVERSITY

مكتب الرئيس

الرقم : ٩/١٠/١/٥٧٨٩

التاريخ: ١٩جمادى الآخرة ١٤٣٦هـ

الموافق : ٩ نيسان ٢٠١٥م

السيد مدير التربية والتعليم المحترم

البادية الشمالية الشرقية

تحية طيبة، وبعد،

فأرجو التكرم بالموافقة والإيعاز لتسهيل مهمة طالب الماجستير **محمد سلامه الجربوع** في تطبيق الدراسة الموسومة بـ :

" **أثر برنامج تعليمي قائم على اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في البادية الشمالية الشرقية** "

شاكراً لكم تعاونكم المستمر مع جامعة آل البيت.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير ،،،

رئيس الجامعة

الدكتور ضياء الدين عرفة





بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الشرقية

مدرسة روضة الأميرة بسمة الأساسية المختلطة / الحي الغربي

(رقم المدرسة) ٩٤ (الرقم الوطني) ١١٢٠٧٢

السيد عطوفة مدير التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الشرقية المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الرقم: ب ش ش / ١ / ٢ / ٩٣ / ١١١

التاريخ: ٢١ / ٤ / ٢٠١٠

الموافق:

الموضوع: إلى من يهمه الأمر

والطالب: محمد سلامه مساعيد / ماجستير مناهج عامه

أعلمكم علماً بأن الطالب المذكور أعلاه قد قام بتطبيق برنامج تعليمي قائم على اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في المدرسة / البادية الشمالية الشرقية في الفترة الواقعة ما بين تاريخ ١٥ / ٤ / ٢٠١٠م إلى تاريخ ١٥ / ٥ / ٢٠١٠م

وبناءً على رغبته أعطي هذه الوثيقة.

وتفضلوا بقبول الاحترام



مديرة المدرسة

سهاد الشرعة

بسم الله الرحمن الرحيم



وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم لمنطقة البادية الشمالية الشرقية

الرقم ب ش ش ١/٧ ٢٥٨٣

التاريخ ٢٤/٦/١٤٣٦هـ

الموافق ١٤/٤/٢٠١٥م

مديري ومديرات مدارس قضاء أم الجمال المحترمين

الموضوع: تسهيل مهمة /الطالب:

محمد سلامة الجربوع

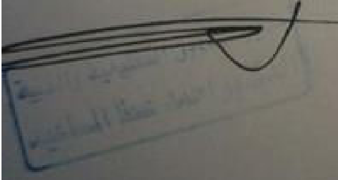
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

إشارة إلى كتاب رئيس جامعة آل- البيت رقم ٥٧٨٩/١/١٢/١ تاريخ ٩/ ٢٠١٥/٤م، يرجى تسهيل مهمة الطالب المذكورة في تطبيق أداة الدراسة الموسومة ب :

" اثر برنامج تعليمي قائم على اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في البادية الشمالية الشرقية" على طلبة مدارسكم شاكرين لكم تعاونكم.

و تفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

مدير التربية والتعليم



نسخة/ السيد مدير الشؤون التعليمية و الفنية المحترم

نسخة/ السيد رئيس قسم التدريب والتأهيل والإشراف المحترم

نسخة/الملف

The Effect of an Educational Programme Based on the Game on Developing the Creative Thinking Skills of Students in Third Grade Northern Badia East

Submitted by

Mohammed Salameh Masaeed

Supervisor

Dr. Ismaiel sood Al-oon

Abstract

The study aimed to identify The Effect of an Educational Programme Based on the game on developing the Creative Thinking Skills of Students in Third Grade North Badia East. The study population consisted of all students in third grade primary in the Directorate of Education of the brigade desert north-east of the Year 2015_2014 totaling schools (2306) students، according to statistics East Directorate of Education Brigade Northern Badia distributors on (70) School، was selected as a representative sample reached (144) students representing a rate of (6.24%) of the study population almost.

For the purposes of the study، the researcher built a test of creative thinking، which is along the lines of Torrance Test creative thinking image words (a); to measure the creative thinking of the Third grade students through the college and secondary students sign relying on three of creative thinking skills، namely: Fluency ، flexibility، and originality. As well as the researcher built based on the play educational program in order to develop creative thinking skills.

After data collection and discharged processed using descriptive statistical methods، was the arithmetic means، and standard deviations،

statistical and analytical methods suitable included bilateral variation analysis، and analysis of variance associated. It was also used Pearson correlation coefficient to calculate the validity and reliability. The study showed the following results:

There are statistically significant between the study groups are attributable to variable gender students in favor of females on the skill of fluency differences، and the presence of significant differences between the experimental study groups and the control for the experimental group that studied based tutorial on game in skill fluency، and the presence of statistically significant due to the differences the interaction between gender and group skill fluency. Lack of statistically significant differences between study groups due to the variables of gender and Group and the interaction between them on my skills flexibility and originality differences. The presence of statistically significant differences between study groups due to the variable gender in favor of females to test creative thinking in the post application، and the presence of significant differences between the experimental study groups and the control for the experimental group that studied based tutorial on game in the test of creative thinking in the post application differences، and the lack of differences attributable to the interaction between gender and the group، and in the light of the results of this study، the drafting of a number of scientific and practical recommendations